سيكولوجية الإبداع عند الأطفال

أ.د. عفاف أحمد عويس
كلية رياض الأطفال - جامعة القاهرة

الطبعة الأولى
1424-2003



إهداء

إلى هديل وتغريد

إنجازي الأعظم..



سيكولوجية
الابداع عند الأطفال

رقم التصنيف: 155.413

رقم الايداع لدى دائرة المكتبة الوطنية: 2003/8/1820

المؤلــف ومن هو في حكمـــه: عفاف أحمد عويس

عنـــوان الكتـــاب: سيكولوجية الإبداع لدى الأطفال

الموضـــوع الرئيســي: سيكولوجية الاطفال / التعلم الذاتي

بيانـــات النشـــر: عمان - دار الفكر للنشر والتوزيع

* تم اعداد بيانات الفهرسة والتصنيف الأولية من قبل دائرة المكتبة الوطنية

الطبعة الأولى

1424 - 2003



دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع

سوق البتراء (الحجيري)- هاتف : ٤٦٢١٩٣٨

فاكس ٤٦٥٤٧٦١ ص.ب : ١٨٣٥٢٠ عمان ١١١١٨ الأردن

Tel: 4621938 Fax: 4654761

P.O Box: 183520 - Amman - 11118 Jordan

ISBN 9957 - 07 - 396 -6

الفهرس

مقدمة

يعتمد الابداع على الخيال واللعب والتلقائية فبدون هذه العناصر الثلاثة لا يمكن للمبدع ان يقدم افكاراً أو أعمالا مختلفة ومتنوعة او أصيلة اي ابداعية.

وقد بينت الدراسات العملية في مجال الابداع ان القدرة على الابداع تحتاج الى تنمية القدرة على التفكير التغييري التي تختلف عن القدرات التي يحتاج اليها التحصيل الدراسي أو اكتساب المعلومات بصفة عامة. فبينما يحتاج التحصيل الدراسي الى تنمية القدرة على حفظ واسترجاع معلومات محددة سلفا وثابتة فان الابداع يحتاج الى استنباط افكار مختلفة ومتنوعة وأصيلة من فكرة او موقف او مشكلة، اي يحتاج الى أن يكون للفرد رؤية خاصة.

وهكذا فان التعليم الذي يعتمد على التلقين ومن ثم الحفظ والاسترجاع يؤدي الى تنميط التلاميذ بينما التعليم الذي يعتمد على الابداع يؤدي الى تفريد التلاميذ اي ان كل منهم يتميز عن الآخر في تناوله للأمور وفي حله للمشكلات وفي عرضه للمعلومات.

من أجل هذا كانت الدعوة الى تطوير التعليم والاهتمام بما يسمى بالتعلم الذاتي والتربية الابداعية ومن أجل هذا أيضا انشئت الكليات المتخصصة لتخريج معلمة رياض الاطفال لتكون معلمة مبدعة تستثمر الطاقة الإبداعية الكامنة لدى الاطفال فتشجع الخيال والتلقائية واللعب الذي يؤدي الى تنمية طاقات التفكير الابداعي والتعلم الذاتي لتكون هذه الطاقات نواة التعامل مع المعارف التي يكتسبها الطفل في مراحل نموه التالية وبذلك يمكن ان نقدم للمجتمع افراداً مبدعين قادرين على حل المشكلات المعرفية والحياتية حلا ابداعيا.

يقدم هذا الكتاب عددا من الموضوعات عن ابداع الاطفال كما يقدم دراسة تجريبية لتنمية الابداع لدى عينة من الاطفال باستخدام اللعب والخيال والتلقائية من خلال برنامج للدراما الابداعية. وهو يتضمن بابين وثمانية فصول كما يلي:

يقدم الباب الاول موضوعات عن سيكلوجية الابداع لدى الاطفال وأهمية الإبداع للصحة النفسية والتوافق النفسي للطفل والراشد. كما يقدم موضوعات عن اسلوب التربية الابداعية والتعلم الذاتي اللذات هما اساس الابداع والتلقائية . كما يفرد فصلا كاملا عن الدراما الابداعية كاسلوب تربوي متكامل خاصة في مرحلة رياض الاطفال .

أما الباب الثاني فهو يعرض لدراسة تجريبية 1980 واستخدمت الدراما الابداعية في التعرف على امكانية تنمية القدرات الابداعية لعينة من الاطفال سن 10-11 سنة من خلالها.

ونأمل أن يكون الكتاب مفيداً لقارئه من المتخصصين والدراسين بل ومن الآباء والمعلمين والاخصائين في وقت أصبح الاهتمام بالابداع والمبدعين ضرورة قومية. والله الموافق.

أ.د. عفاف عويس

2003

الباب الاول

سيكولوجية الابداع لدى الاطفال

الفصل الاول:

الابداع لدى الاطفال وعلاقته ببعض المفاهيم والعوامل النفسية والاجتماعية.

الفصل الثاني:

الطبيعة السيكولوجية للابداع عند الاطفال.

الفصل الثالث: معلمة رياض الاطفال المبدعة.

- التربية الابداعية والتعليم الذاتي.
- الخصائص النفسية للمعلم المبدعة.
- فن ادارة الفصل.

الفصل الرابع:

الدراما الابداعية كاسلوب لتنمية الابداع عند الاطفال.



الفصل الاول

الابداع لدى الاطفال وعلاقته ببعض المفاهيم والعوامل النفسية والاجتماعية

كان موضوع الابداع قبل نصف القرن الماضي احد موضوعات الادب أو الفن الى أن اهتم علماء النفس بدراسة ظاهرة الابداع كقدرات عقلية يمتلكها جميع الافراد بدرجة ما. ومنذ ذلك الوقت اهتمت الدول المتقدمة باساليب تنمية الابداع لدى الافراد خاصة الاطفال وقد انشئ في سبيل ذلك العديد من المعاهد ومراكز التدريب لتنمية التفكير المبدع لدى الكبار والصغار على حد سواء.

واتجهت الافكار بناء على ذلك الى تطوير التعليم الذي يؤدي الى تنميط الاطفال وجعله تعليما يؤدي الى تفردهم من أجل ان يكونوا في المستقبل افراداً مبدعين وأخذ علماء التربية يؤكدون على ضرورة تشجيع التفكير التغييري او الافتراقي الذي يشجع على الابداع في مقابل التفكير الانتقائي التقريري الذي ينمي قدرات الحفظ والاستظهار، كما اكدوا على ضرورة مشاركة الطفل في العملية التربوية مما تطلب النظر الى العاب الاطفال وانشطتهم المحببة كموضوعات للتربية والتعليم.

1- تطور مفهوم الابداع:

ظل الابداع فترة طويلة لا يحظى بالاهتمام من جانب الباحثين السيكولوجيين والقائمين على تربية الاطفال ويرجع ذلك الى عدة اسباب نذكر منها ما جاء في كتاب هيرلوك «نمو الطفل».

1- الاعتقاد السائد بأن الابداع موهبة لا يمكن التدخل من أجل غرسها في شخص لم تولد معه.

2- الاعتقاد بان موهبة الابداع لا يتمتع بها الا عدد قليل من الناس، أدى الى عدم توجيه الجهود اليها فاهتم الباحثون ببحث الظاهرات العامة التي يفيد من دراستها اكبر عدد ممكن من الناس.

3- الاعتقاد بان الاشخاص الذين يتمتعون بذكاء عال وقدرة تحصيلية فائقة يحققون لانفسهم مستقبلا احسن من أولئك الذي يعيشون داخل موهبتهم التي تقودهم الى الفقر وعدم اعتراف المجتمع بهم الا بعد ان يفارقوا الحياة مما أدى الآباء الى عدم تشجيع ابنائهم على الابداع.

4- الاعتقاد القديم بان قدرات الابداع التي تظهر في شكل انتاج موسيقي مثلا لا تناسب الرجال لانها تجعلهم اقرب الى صفات الانوثة وكذا فان اتجاه النساء الى مجالات كالاختراعات العلمية تجعلهم اقرب الى صفات الذكورة. جعل الآباء يشجعون الذكور في اتجاه الرياضة البدنية التي تقوي الجسم وتفتل العضلات ويشجعون البنات في اتجاه لا يبعدهن عن وظيفتهن الاساسية كامهات وربات بيوت دون مراعاة لحاجات الخلق لدى اي منهم.

5- صعوبة قياس الابداع بالنسبة للظواهر السيكولوجية الاخرى كالذكاء والشخصية والقدرة الحركية، صرف كثيراً من الباحثين عن هذا المجال لما يتضمنه من صعوبات منهجية (65).

❖ **المعاني الشائعة للابداع:**

هناك بعض المعاني الشائعة عن الابداع نذكرها فيما يلي:

1- الابداع هو عمل شيء جديد مختلف، ويعتقد معظم الناس ان الابداع محكوم عليه بما هو منتج او مخترع، لكن الابداع لا يؤدي في معظم الاحيان الى ظهور انتاج يمكن الحكم عليه، فاحلام اليقظة تنتج شيئا جديدا ومختلفا لكننا لا نراه.

لذلك فان الابداع يمكن ان يحكم عليه بانه عملية[1] ينتج عنها شيء جديد- فكرة أو موضوعا - في تنظيمه وفي شكله والتركيز على الانتاج هنا يعتمد على الشكل النهائي للعملية وهو الذي يحدد مفهوم الابداع.

2- الابداع هو شيء جديد أصيل يحدث بالصدفة فلعب الاطفال بالمكعبات يمكن ان ينتج عنه بناء بيت، واستخدام الرسام لبعض الوانه يمكن أن يؤدي بالصدفة الى استخراج لون غير مالوف للاحمر او الرمادي مثلا، لكن ظهور بعض الابداعات بالصدفة لا يعني ان الابداع غير موجه الى هدف معين حتى لو كان هذا الهدف هو ادخال السرور على نفس الطفل الذي يلعب بالمكعبات والرسام الذي يلعب بالألوان.

3- الشيء المبدع يكون دائما جديدا ومختلفا عن المألوف ومتفردا، وهذا لا يعني انه لا يستخدم الخبرات السابقة فهناك علامات كثيرة توضح ان جميع الابداعات تتضمن التأليف بين أفكار قديمة من أجل اخراج تشكيلات جديدة فالقديم هو أساس ابداع الجديد، فالفنان حينما ينتج ألوانا جديدة من ألوانه القديمة مثل الطفل الذي يبدع

---

(1) Process.

عالما خياليا باستخدام المناظر والاحداث والخبرات التي تمر به في حياته اليومية والتي يراها في اجهزة الاعلام بل أننا نستطيع ان نذهب الى ابعد من ذلك فنقول ان التفرد والجدة هي تحصيل شخصي وليس تحصيلا عاما.

4- الابداع عملية عقلية متفردة لا علاقة لها بانتاج ما هو جديد ومختلف واصيل بل هو طريقة خاصة في التفكير تعتمد على سبر غور الاشياء واستخراج جميع الاحتمالات[1] في مقابل الطريقة التي تعتمد على ان هناك اجابة واحدة صحيحة يوجه التفكير للوصول اليها وهي عادة تتطلب الاختيار من عدة بدائل[2].

5- الابداع والذكاء لا يتلازمان دائما فالشخص مرتفع الذكاء لا يكون بالضرورة اكثر ابداعا وان كان هناك دلائل على أن ارتفاع الابداع يصحبه درجة عالية من الذكاء الا ان القدرة الابداعية العالية لا يصحبها بالضرورة مستوى عال من الذكاء.

6- الومضة الابداعية المتأصلة في شخص لا تحتاج الى تعليم او تخمين بل تستند الى الموهبة حيث يتم الابداع بدون اتباع قواعد، فكل ما هو مطلوب هو التعبير عن الموهبة فقط، هذا يختلف عما يقال من أن الابداع يحتاج الى اكتساب المعلومات والخبرات قبل استخدامها استخدامات جديدة.

7- الابداع يبدو عادة مرادفا للخيال والالعاب العقلية فقد قال عنه جولدنرGoldner انه نشاط خيالي شامل يحدث داخل العقل تجاه ظاهرة خاصة من ظواهر العالم الخارجي وهو بهذا المعنى مبتكرا وليس منتجا.

8- التعريف الاخير في التعريفات الشائعة يعتمد على تقسيم الناس الى قسمين: قسم يقوم بما يطلب منه دون تقديم أفكار جديدة، والآخر يقدم افكارا جديدة ووجهة نظر اخرى وينظر الى المشكلة من زوايا مختلفة وهو بذلك يصنف الناس الى صنفين: صنف العاديين وصنف المبدعين وقد ثبت في العديد من الدراسات السيكولوجية عن الابداع عدم صدق هذا المعنى فكل شخص مبدع بدرجة ما والاختلاف بينهم في الدرجة فقط.

❖ التعريف العلمي الإجرائي للابداع:

أوردت الدراسات العلمية التي أجريت في مجال الابداع العديد من التعريفات الاجرائية

---

(1) التفكير التباعدي Divergent thinking.

(2) التفكير التقاربي Convergent thinking.

التي يمكن ان يتفق عليها علماء النفس. الا ان أحدها لا يضم جميع العناصر اللازمة للتعريف الاجرائي للابداع وفي ذلك تقول هرلوك Hurlock ان تعريف Dravahi هو أكثر هذه التعريفات ملاءمة لما يسمي بالتعريف الاجرائي حيث يعرفه بانه طاقة الفرد لان يبدع اشياء او أفكارا من اي نوع بحيث تكون بصفة خاصة جديدة وغير معروفة للشخص الذي ابدعها(Ibid) . بمعنى آخر يمكن ان يقال بان الابداع هو نشاط متخيل موجه نحو هدف معين يتضمن هذا التوجه تكون انماط جديدة مؤلفة من خبرات ماضية، أو استخدام العلاقات القديمة لتأليف موقف جديد لا يشترط ظهوره في شكل تطبيقات عملية او انتاجات، فقد يكون عملا فنيا او علميا او أدبيا او في شكل اتجاه عام.

الا ان جيلفورد الذي يعتبر رائدا في مجال دراسة الابداع دراسة علمية، قد ذكر ان القدرة على الابداع هي قدرة على التفكير التغييري أو الافتراقي[1] في مقابل القدرة على التفكير التقريري[2] والمقصود بالتفكير التغييري هو التفكير الذي ينظر الى الموضوع من أكثر من اتجاه ويقترح اكثر من حل للمشكلة الواحدة، أما التفكير التقريري فهو يعتمد علي الحقائق الثابتة مثل: 1 +1 = 2.

وقد احدث جيلفورد باكتشافه لقدرات التفكير التغييري او الافتراقي او التباعدي حسب اختلاف الترجمات. الى القول بان كل فرد لا بد وأن تكون لديه قدرة ما على التفكير التباعدي او التغييري كما ان لديه قدرة ما على التفكير التقاربي أو التقريري.

وقد حدد جيلفورد بناء على دراسته العاملية عن مكونات التفكير التغييري عددا من القدرات التي تحدد الامكانية الابداعية لدى الافراد مثل الطلاقة والمرونة والاصالة والحساسية للمشكلات، وقد عرف الطلاقة [3] بانها القدرة على انتاج اكبر عدد ممكن من الافكار توفي بمطالب معينة في وقت محدد بصرف النظر عن مستوى هذه الافكار من حيث الجدة والطرافة والمهارة وبصرف النظر ايضا عن طبيعة المادة التي تتمثل فيها (الفاظ ، اشكال، اشياء).

وعرف المرونة [4] بانها القدرة على تغيير الزاوية الذهنية التي ينظر من خلالها الى الاشياء والمواقف المتعددة بحيث يستطيع الفرد أن يتحرر من القصور العقلي الذاتي،

(1)Divergent thinking.
(2)Convergent thinking.
(3)Fluency .
(4)Flexibility.

ويتحرك الى الفئات المختلفة للافكار دون الانحصار في فئة واحدة منها، ويعد الانتقال بين الفئات المختلفة تعبيرا عن المرونة وسهولة في تغيير موقف الفرد العقلي.

اما الاصالة [1] فقد عرفها بانها انتاج افكار جديدة او مستوى الجدة فيما يقدم الفرد من استجابات غير مالوفة بالنسبة لمنبه ما. وكذلك الميل الى تقديم تداعيات بعيدة، فهي من ناحية تعني جودة الافكار ومن ناحية اخرى تعنى النفاذ الى تداعيات بعيدة ومن ناحية اخرى تعني الجدة وعدم الشيوع فيما يتعلق بمنبه معين (59).

2- الابداع والذكاء:

اشارت بعض التقارير السيكولوجية التي كتبها المبدعون عن انفسهم انهم ليسوا مرتفعي الذكاء، كما اشارت تقارير الاذكياء انهم ليسوا جميعا مبدعين، بل أننا نلاحظ ان كثيرا من الاشخاص المتقدمين في دراستهم أو الذين حققوا نجاحا اكاديميا مرتفعا لا يتبعون طريقة مبدعة في تفكيرهم (65:336) ويعتمد نمو كل من الذكاء والابداع على عوامل البيئة، الا ان نمو الابداع يعتمد – أكثر من الذكاء – على العوامل البيئية واساليب التنشئة الاجتماعية وبعض سمات الشخصية.

فطرق التربية التقليدية التي تعتمد على طريقة التدريب الاتباعي خاصة في سنوات التكوين الاولى من العمر في المنزل او المدرسة يمكن أن تؤدي الى وأد قدرات الخلق في مهدها. بينما لا تؤثر هذه الاساليب على قدرات الذكاء المرتفعة (Ibid) ولهذا يمكن القول بعدم وجود ارتباط ذي دلالة بين الابداع والذكاء، رغم وجود علاقة ايجابية بين الابداع والذكاء، لان الابداع يعتمد على القدرات العقلية المختلفة مثل القدرة على الاستيعاب واكتساب المعلومات وتنظيمها فالابداع لا يأتي من فراغ.

مما سبق يمكننا القول بأن عدم وجود عوائق تحول دون نمو القدرات الابداعية لدى الاطفال مرتفعي الذكاء يؤدي الى نمو قدراتهم الابداعية الى أعلى مستوى ممكن، لكن القول بأن الطفل المتخلف عقليا يمكنه ان يصل في قدراته الابداعية الى مستوى متوسط مثلا اذا ما توفرت الظروف البيئية الملائمة لنمو هذه القدرات امر يحتاج الى اثبات. وأن كان هذا لا يمنع من وجود موهبة ما لدى بعض الاطفال المتخلفين عقليا.

3- الابداع والشخصية:

اثبتت الدراسات العديدة التي اجريت لدراسة انماط شخصية ذوي القدرات الابداعية

(1) Originality.

العالية من المراهقين والشباب ان القول بان هناك سمة معينة تميز الشخص المبدع غير ثابت علميا. بل أن هناك سمات مرتبطة بعضها ببعض بشكل ما تلك السمات هي:

المرونة، وعدم التشابه، والاستقلالية، عدم الاعتماد على الغير، الانضباط، الطلاقة، التلاعب بالافكار، تأكيد الذات، الحس الفكاهي، التفتح الذهني، المثابرة العقلية، الثقة بالنفس، حب الاستطلاع، الاستمتاع بالمخاطرة للحصول على النجاح بالمقدرة الشخصية، الرقة في المواقف الاجتماعية، والاقتناع بالاختيار، الخيال.

وقد استنتج دلاس Dellas من دراسات عديدة للأشخاص المبدعين ان هناك تركيبه من السمات السيكولوجية تظهر متسقة مع القدرة على الابداع وتشكل مخططا متميزا للشخصية الابداعية يعتمد هذا المخطط على تمايز اهتمامات ودوافع واتجاهات الشخص المبدع اكثر ما تعتمد على مستوى قدراته العقلية، فالقدرة على ادراك التشابه أو الاختلاف التي تبدو مرتبطة بالابداع بشكل واضح هي عبارة عن مستوى عال من الذكاء موظف توظيفا مفيدا يؤدي الى انتاج افكار خاصة وغير عادية او هو امتصاص مقصود وسهل للخبرات الحياتية المتاحة. فالطلاقة والاصالة والمرونة ترجع جميعها الى القدرة الادراكية العامة(50).

وأهم ما يميز الشخص المبدع بما تقول هيرلوك Hurlock هو قوة الانا والاتجاه التنقيبي[1] لحل المشكلات. كما ان القدرة على الحدس والاستقلالية في الاتجاهات والسلوك الاجتماعي المتميز والمثابرة هي صفات ترتبط بالابداع ارتباطا وثيقا.

ويقول جيلفورد Guilfor ان النبوغ الابداعي في الفنون والعلوم لا يرجع الى خاصية واحدة انما يرجع الي عدد كبير من العوامل والقدرات الابداعية التي تتفاعل فيما بينها وتتشكل طبقا للمناخ النفسي الذي تباح لها الظهور فيه. وهو يؤكد على السمات المزاجية ومستوى الدافعية كشرطين اساسيين لظهور الانتاج الابداعي، اذ ان توافر القدرات الابداعية اللازمة للأداء الابداعي لا يكفي وحده لظهور السلوك الابداعي.

❖ وهنا يتبادر الى الذهن تساؤل هام:

ما الذي يمكن ان يتحقق للطفل من خلال الاهتمام بتنمية قدرات الخلق والابتكار لديه؟...

ان الاهتمام باتاحة الفرص الكافية لاطلاق طاقات الخلق والابداع لدى الاطفال يسهم في بناء الذات السوية للطفل، لان الكثير من النزعات العدوانية، والرغبة في السيطرة، أو الانسحاب من دائرة التفاعل الاجتماعي ينتج عن كبت حاجة الاطفال الى التعبير الابتكاري،

(1) Constnuctive.

بل ان تورانسTorrance يذهب الى ابعد من ذلك فيقول ان ظاهرة التخلف الدراسي والانصراف عن متابعة الدروس وعدم الالتزام بنظام حجرات الدرس يرجع الى الكبت الحاد الطويل الامد لطاقات الابداع لدي الاطفال (90).

ويؤكدTorrance ان الحاجة الى التفكير الابتكاري من الحاجات الاساسية التي لا تستقيم الصحة النفسية للاطفال بدون اشباعها وان قصور مناهج الدراسة عن اشباع هذه الحاجات وادراجها ضمن اهدافها تقف خلف كثير من مشكلات الدراسة والمشكلات السلوكية الحادة التي قد تصل الى حد الجنوح والاضطرابات العصبية، والتي تؤدي في النهاية الى خنق قدرات الابداع الى الابد.

وهذا ما اشارت عليه نتائج دراسة عبد الحليم محمود السيد من أن الصحة النفسية ترتبط بازدهار القدرات الابداعية، سواء كان المناخ النفسي المحيط يتسم بالصحة النفسية ام بالتوتر النفسي والعصابية، في حين ان هاتين السمتين الاخيرتين ترتبطان سالبا بالقدرات الابداعية سواء كان المناخ النفسي المحيط يتسم بالصحة النفسية او بالتوتر والعصابية (21).

ان اعطاء الطفل الفرصة للتعبير عن نفسه يمنحه وسيلة مشروعة ومقبولة اجتماعيا للتخفيف من ضغوط الصراع والقلق النفسي، كما تتيح له أن يكشف عن ذاته لزملائه كما يكشف الاخرون عن ذواتهم، وهذه هي البداية الصحيحة لنمو مفهوم الذات الحقيقي للطفل من خلال علاقته بالآخرين.

ويقولTorrance ان ما تفعله مدارس العلاج النفسي بمختلف اتجاهاتها هو مساعدة الطفل لكي يصبح اكثر ابتكارا فيتحقق له بذلك الكفاءة الذاتية ويزداد فهمه لنفسه فيجد ذاته الحقيقية To become himself كما ان اطلاق طاقات الخلق والابتكار لدى الاطفال يؤدي الى شعورهم بالرضا والتقبل، ويجعل لالعابهم معنى بالنسبة لهم، كما يساعدهم على التقدم في التحصيل والنجاح، بما يوفره لهم من فرص اعادة تنظيم خبراتهم في تشكيلات جديدة بما يتيح تكوين مفاهيم عامة عن الظواهر المختلفة (Ibid).

الى جانب ذلك فان تنمية الابداع لدى الاطفال يسهم في خلق الروح القيادية التي تتطلب من القائد ان يقدم للافراد اساليب تنظيم الجماعة والادوار التي يقوم بها كل منهم وتبعية كل منهم للجماعة وهذا نفسه ما يميز العاب الاطفال التي يظهر فيها ابداعهم (خاصة في مرحلة الطفولة المتأخرة).

ان اساليب التربية التقليدية لا تؤدي الى تحقيق فائدة محدودة للمجتمع فحسب ، بل

انها لا تحقق للفرد سوى قدر ضئيل من المتعة ايضا، بالقدر الذي يتاح لها الظهور فيه، يؤكد تورانس على السمات المزاجية ومستوى الدافعية كشرطين اساسيين لظهور الانتاج الابداعي، اذ ان توافر القدرة الابداعية اللازمة للاداء الابداعي لا يكفي وحدة لظهور السلوك الابداعي.

4- التفكير الابداعي والتوافق النفسي:

جاء في دراسة: عبد الحليم محمود السيد، التي اجراها عن السياق النفسي الاجتماعي للابداع ان الصحة النفسية تكون مصحوبة بازدهار القدرات الابداعية سواء كان الجو النفسي المحيط يتسم بالصحة النفسية او بالتوتر والعصابية في حين ان التوتر والعصابية مرتبطان بالابداع ارتباطا سالبا، سواء كان الجو النفسي المحيط يتسم بالصحة النفسية ام بالتوتر (21).

ويشير: شاكر قنديل في هذا الصدد الى أن علماء النفس يترددون في قبول امكانية وجود علاقة موجبة بين الابداع والاضطراب السلوكي او التعويق الانفعالي نظرا لان الابداع يعتمد اساسا على قوة الأنا والانفتاح على الخبرة والذي يعني اجرائيا القدرة على تحمل الغموض والتناقضات القائمة في عناصر الموقف، دون أن يشعر الفرد بنوع من الضغط النفسي الذي يضطره الى الهروب والانسحاب.

ورغم ذلك فقد اشارت الدراسة التي قام بها شاكر قنديل لمقارنة اداءات مجموعة من الاطفال المعاقين انفعاليا باداءات العاديين على اختبارات تورانس للتفكير الابتكاري (الاداء اللفظي صورة ب) ان الاطفال المعاقين انفعاليا قد حصلوا على درجات تفوق المعايير القومية الواردة بتعليمات الاختبار. ولقد كان التفوق واضحا في بعدي الطلاقة والاصالة اما بالنسبة لبعد المرونة فرغم ان الفروق لم ترق الى مستوى الدلالة الاحصائية الا انها كانت لصالح الاطفال المعاقين انفعاليا ويضيف ان هذه النتائج قد ادهشت تورانس الذي كان مشرفا على هذا البحث مما جعله يجري تطبيقات اخرى على مجموعة مماثلة وكانت نتيجتها مطابقة للنتائج التي توصل اليها الباحث. مما جعل تورانس يفكر في وضع معايير خاصة بالاطفال المعاقين انفعاليا لاختبار التفكير الابتكاري للاداء اللفظي (صورة ب) (16).

ومن ناحية اخرى فقد ذكرت هيرلوك أن الدليل على أن الاطفال المبدعين غير متوافقين أو انطوائيين بالقياس الى اقرانهم امر لم يثبت علميا بل ان هذا لو حدث فان سببه سوف يكون الاتجاهات السلبية تجاه الاطفال المبدعين من جانب المدرسين مما يؤدي بهؤلاء الاطفال الى العزلة والانطواء.

وتضيف هيرلوك ان الذكاء المرتفع والقدرة الابداعية المرتفعة غالبا ما يؤديان الى التوافق الاجتماعي بينما الذكاء المنخفض والقدرة الابداعية المرتفعة قد يؤديان الى حدوث مشاكل تعود على صاحبها وعلى المجتمع احيانا، وغالبا ما يوصف هؤلاء الاطفال بانهم ثائرون، متقلبون غير منضبطين.

وقد قامت ماري وود Mary Wood باعداد برنامج لتنمية القدرات الابداعية لدى مجموعة من الاطفال المعاقين انفعاليا (المشكلون) ونفذته في معسكر صيفي مع هؤلاء الاطفال وكانت نتائجه مثيره لدهشتها اذ قالت انه من خلال تعاملها مع الاطفال المشكلين لخمسة عشر عاما وتجريب جميع وسائل العلاج والتوجيه اكتشفت ان افضل مدخل لحل مشكلات الاطفال النفسية هو المدخل الابداعي وهذا ما طبقته ماري وود في برنامجها حيث اعتمدت على عدد من الانشطة الابداعية خاصة في مجال التمثيل والغناء (المرجع السابق).

❖ الابداع عند الاطفال:

يرى تورانس وهو من أوائل المهتمين بابداعات الاطفال ان الطفل يولد ولديه امكانية ابداعية بشكل ما. ويرى ان هز الطفل للاشياء وتدويرها ومعالجتها بطرق مختلفة هو بداية للتفكير الابتكاري.

وهو في تعريفه لطبيعة التفكير الابتكاري يرى أنه محاولة لحل المشكلات وازالة الغموض الذي يكتنف المجال الادراكي للفرد ومعالجة اوجه النقص والثغرات المتضمنة في الاطار المعرفي للفرد. كما أنه محاولة للتخلص من عدم التناسق بين ما يرى وما يعرف. وقدرة على التمييز بين الصعوبات التي يواجهها وبين الحلول التي يمكن ان يقترحها لحل هذه المشكلات، وأخيرا فرض الفروض واختبار هذه الفروض وفحصها والوصول الى النتائج في النهاية (89).

وهو في هذا ينظر الى القدرة على التفكير الابتكاري في اطار نمو القدرة على التفكير عند بياجيه الذي يرى ان الطفل يفكر وهو يلعب او يلعب وهو يفكر.

وفي مقال ددك Dudk عن ابداع الاطفال هل هو قدرة ام اتجاه، قالت ان ما يقال عن أن هناك ما يسمى بالابداع عند الاطفال، حسب التعريف العلمي لهذا المصطلح هو تشدقات بغير دليل علمي. وقد ذكرت من بين هذه الاقوال أقوال اندرسون Andrson من أن الابتكارية صفة مشتركة بين جميع الاطفال وهي ليست موجودة بهذا الشكل عند

الكبار. وقول ديموس Dimos ان الاطفال مبتكرون بالطبيعة ولا ينقصهم سوى المناخ الصالح الذي يظهر هذه القدرات وينميها، وما قاله ماسلو Maslow ان الطفل يمتلك القدرة على الابتكار والفوز. وما ذكره ستين Stin ان الطفل يولد على درجة عالية من التيقظ، وان الاتجاه الابداعي كامن في السلالة البشرية (52).

استشهدت ددك بهذه الاقوال لكي تقرر ان ما يوجد لدى الاطفال ليس قدرة ابداعية كتلك الموجودة عند الكبار واستندت الى عدد من التعريفات للقدرات الابداعية، تجاوزت الخمسين تعريفا وقالت ان جميع هذه التعريفات تشترط وجود منتج جديد للشخص الذي نحكم عليه بانه شخص مبدع وهذا ما لا يمكن ان نجده لدى الاطفال وتقترح ان نسمي ابداعات الاطفال (بالتعبيرية) وهي قدرة يولد بها الطفل وتتميز بالانفتاح والتدفق والحيوية وهي قابلة للتدريب.

وتضيف ددك بانه بينما يمكننا القول بان ابداع الفنان يسير نحو هدف يشعر به ويوجه اهتمامه اليه من أجل تحويل المادة الخام التي أمامه الى انسجام بين المدرك والمفهوم، نجد ان ابداع الاطفال عبارة عن تعبير ذاتي تلقائي الهدف منه السيطرة على الوقائع وتنمية الاحاسيس، وتنمية الطفل هنا لاحاسيسه وافكاره تعتمد على الحدس وليس التفكير المنطقي كما هو الحال عند الكبار، لذلك فان التعبيرية عند الاطفال هي خطوة نحو التفكير الابتكاري بالمعنى الحقيقي والذي يرتبط بنمو الطفل معرفيا الى الدرجة التي يستطيع فيها ان يفكر تفكيرا منطقيا ويتعامل مع المجردات بطريقة مقصودة وهي تبدأ في سن الثالثة عشرة فيما يرى بياجيه.

وإننا لنرى هنا أن تورانس وددك يربطان بين نمو او تمايز القدرات الابداعية للاطفال وبين قدرتهم على التفكير المنطقي.

ومن ناحية اخرى فاننا نجد بعضا من المهتمين بتحديد ماهية الطاقة الابداعية لدى الاطفال يربطون بين طبيعة التفكير التغييري كما قال جيلفورد وروح اللعب عند الطفل.

1- اكتشاف الابداع وقياسه لدى الاطفال:

كانت اكتشاف ابداع الافراد يتم بعد ان يظهر في صورة قطعة موسيقية، لوحة قصة، اختراع علمي.. الخ. وبعد ان اثبتت الدراسات العلمية في مجال الابداع ان كل شخص يمتلك قدرة على الابداع بدرجة ما، كما ان البيئة تؤثر تأثيرا هاما على نمو هذه القدرة وصقلها، لذلك فقد اهتم علماء التربية بالاكتشاف المبكر للابداع واهتم علماء القياس بالبحث عن الوسائل او المقاييس التي تساعد على قياسها.

وقد كانت جهود الباحثين في مجال قياس الابداع لدى الاطفال في سن ما قبل المدرسة تعتمد على الاداء اللفظي فكانت ترصد عدد التداعيات التي يذكرها الطفل بالنسبة لكلمة معينة أو تلاحظ استجابته عند سؤاله عن معنى كلمة معينة مثل كلمة مطر او عاصفة...الخ، وتطلب منه تسمية الاشياء الموجود حوله أو تلك التي يمكن ان يفكر فيها. او ايجاد التشابه بين شيئين مثل التشابه بين حبة البطاطس وحبة الجزر مثلا .(45.51)

الى جانب هذه الاختبارات اللفظية توجد بعض الاختبارات الشكلية كأن يرسم للطفل بعض الخطوط ويطلب منه ان يتخيل ماذا يمكن ان تشبه هذه الخطوط.

ويقول تورانس ان رسومات الاطفال واستجاباتهم لاختبار بقع الحبر والعابهم التخيلية التي يقومون فيها بتقليد سلوك معين او تجريب طريقة معينة او تحويل شيء ما وتشكيله الى صورة اخرى كلها وسائل لقياس القدرات الابداعية للطفل.

واللعب الدرامي والتعبيرات الخيالية والاستخدامات الجديدة للقصص المألوفة، وابتكارطرق جديدة في اللعب والتقدير الجمالي للاشياء كلها علامات يمكن من خلالها اكتشاف المقدرة الابداعية للطفل فيما ترى هيرلوك: الا انها تعود فتقول ان جميع هذه الاشياء التي يمكن ملاحظتها لا تعبر تعبيرا واضحا عن القدرات الابداعية كما تقاس لدى الكبار، هذا بالاضافة الى أن جميع هذه الممارسات التي يظهر فيها الابداع لدى الاطفال لا يمكن افتعالها او قياسها في ظروف موضوعية مقننة (65).

وقد قدم تورانس في أواخر السبعينات عددا من البنود التي يمكن من خلالها قياس القدرة على الطلاقة والاصالة والتخيل لدى الاطفال سن 3–7 قياسا كميا من أمثلة ذلك ما يأتي:

1– اثارة الطفل حتى يظهر أكبر عدد من الطرق التي يمكن بها الوصول من مكان معين الى آخر – كما يحددها المختبر– في نفس الحجرة ويقيس هذا الجزء قدرة الطفل على ابتكار عدد من اساليب السلوك الحركي.

2– اثارة الطفل لكي يلعب ادوارا خيالية كأن يسلك مثل حيوان ما (أرنب، سمكة، ثعبان) أو موضوع ما (شجرة في الريح) او أن يقلد ادوار الكبار مثل (قيادة السيارات) ويقيس هذا الجزء من الاختبار قدرة الطفل على التخيل واتباع ادوار غير مطروحة.

3–اثارة الطفل لكي يظهر اكبر عدد ممكن من الطرق التي يمكن من خلالها وضع كوب مستعمل من الورق في سلة المهملات ويقيس هذا الجزء من الاختبار قدرة الطفل على استخدام طرق غير عادية في القيام بواجب بسيط.

4- اثارة خيال الطفل لكي يعبر عن ويتخيل العديد من الاشياء التي يمكن ان يتحول اليها كوب من الورق المستعمل على اساس الافتراض انه ليس كوبا من الورق. هي ويقيس هذا الجزء قدرة الطفل على ابتكار استخدامات واشكال اصيلة لكوب الورق المستعمل.

وتعتمد هذه الطرق كما هو ملاحظ على طلاقة الحركة ومرونتها وعلى استخدامات الخيال في التعبير عن الخبرات المختلفة وهو نفسه ما يعتمد عليه اسلوب الدراما الابداعية خاصة في مراحل التدريب الاولية والتي تعتمد على تدريب الطفل على سهولة الحركة وتنوعها وتعلم ايقاعات الكائنات وما يحتويه ذلك كله من استخدام للخيال لامكان تصور هذه الايقاعات المختلفة والتعبير عنها*.

اما عن الطرق المتبعة لقياس التفكير الابداعي لدى الاطفال الاكبر سنا- اطفال مرحلة الدراسة الابتدائية- فقد حدد توارنس الطرق التي يمكن بها تحديد الامكانية الابداعية لدى الاطفال فيما يلي:

1- مجالات الكتابة الابتكارية وفنون الاطفال.

2- اختبارات بقع الحبر.

3- اختراعات الاطفال وحسهم الفكاهي وقوتهم التخيلية.

4- قدرة الاطفال على الادراك كما تتمثل في موضوعات الانشاء.

5- استخدام المربعات من النقط المتفرقة يرسم منها الاطفال اشكالا وذلك للوقوف على درجات الطلاقة والاصالة والمرونة.

6- تحسين وتطوير الاشياء بعد مشاهدتها مدة من الزمن (20 دقيقة).

وقد اضاف تورانس الى قدرات التفكير الابداعي المعروفة (الطلاقة ، الاصالة، المرونة، الاكمال) علامات اخرى يمكن الاهتداء بها لتحديد الامكانية الابداعية لدى الاطفال والكبار وهي:

1- القدرة على التعبير عن المشاعر والافكار من خلال الرسوم والعناوين.

2- احكام الاسلوب القصصي من خلال الرسم والعنوان المعبر عنه.

3- القدرة على ابراز عنصر الحركة والفعل في الرسومات والعناوين .

4- تعبير الرسومات والعناوين عن أفكار الطفل ومشاعره.

---

* انظر البرنامج التدريبي الفصل السابع.

5- القدرة على الجمع بين اثنين أو أكثر من الاشكال الناقصة في صورة معبرة.

6- القدرة على اعطاء رسومات ذات منظورات بصرية ديناميكية.

7- القدرة على اعطاء رسومات ذات منظور بصري غير عادي.

8- قدرة الطفل على اجتياز الحدود المصطنعة للتفكير في الاشياء وتجاوز هذه الحدود.

9- القدرة على التعبير الفكاهي من خلال الرسومات والمقالات والعناوين.

10- خصوبة المخيلة.

11- تنوع الخيال.

12- سرعة الاستثارة الابتكارية (3[illegible]).

3- العوامل المؤثرة في تنمية او تعويق الابداع عند الاطفال:

اثبتت الدراسات العلمية ان الابداع يتبع في نموه نمطا يمكن التنبؤ به، فهو يظهر مبكرا؛ ويلاحظ في تعبيرات الاطفال ومن خلال العابهم، ثم يظهر بعد ذلك في انشتطهم المختلفة داخل المدرسة، وخارجها(70,80) وتشير نتائج دراسة زين العابدين درويش الى أن نمو وارتقاء هذه القدرات يمتد من سن الطفولة المتأخرة الى بداية المراهقة وتتجه بعض هذه القدرات الى الانخفاض ابتداء من فترة المراهقة بدرجات متفاوتة بينما يستمر البعض الآخر في النمو بثبات ولكن بمعدل نمو اقل بكثير مما كانت عليه في الفترة السابقة (10).

ولعل السبب في اتجاه القدرات الابداعية في نموها نحو الانخفاض في فترة المراهقة وما بعدها يرجع الى ما يطلب من المراهق او الشاب من مواجهة الحياة العلمية، والاهتمام بالتحصيل، والسلوك مسلك الكبار والانصراف عن الانشطة الابداعية التي لا تفيد في اكسابه المكانة الاجتماعية المرجوة.

والواقع ان جميع مراحل نمو القدرات الابداعية تتعرض لمثل هذه المؤثرات التي تعوق نموها وان كان تأثيرها قد يكون اقوى في مرحلة المراهقة والشباب. وهذا ما تشير اليه بعض الدراسات من أن هناك انحداراً او ذبولا في قدرات الطفل الابداعية عند سن الخامسة (52) ويؤكد تورانس Torrance انحدارها عند سن التاسعة ويعلل ذلك بعوامل الضغوط الاجتماعية من أجل المسايرة (91). وقد حدد آراست Arasteh العوامل التي قد تؤدي الى فتور القدرة الابداعية في مراحل العمر المختلفة حتى نهاية المراهقة بما يأتي:

1- من سن 5-6 يستعد الطفل لدخول المدرسة وهو مطالب بان يتعلم الطاعة وان يكون

مهذبا في سلوكه، فاذا اتخذت هذه التوجيهات شكلا تسلطيا صارما أو فجائيا فانها تؤدي الى خنق روح الابداع لديه.

2- من سن 7-10 تظهر الحاجة الى الانضمام الى جماعة معينة وهذا يتطلب أن تكون للطفل مكانة محددة ومعترف بها داخل الجماعة مما يتطلب منه الامتثال لقوانين الجماعة لكي يحصل على القبول من من جانبها والا تهدد مركزه فيها وهذا يقيد انطلاقه وحريته في التعبير.

3- من سن 13-15 بداية المراهقة وما يصاحبها من ضغوط اجتماعية تتعلق بعلاقته بالجنس الآخر وما يجب ان يفعله وما لا يجب ان يفعله هذا الى جانب ضرورة الامتثال لقوانين الجماعة التي تصبح في هذه المرحلة اكثر تحديدا وتعقيدا كل ذلك يعوق الابداع ويكتبه.

4- من 17-19 يبدأ الفتى في التوجه لاختيار مهنة من المهن فاذا كانت المهنة التي اختارها صارمة في قوانينها وروتينها فان قدراته الابداعية تخنق الى الابد (46).

كما أن الطفل الذ ي يقضي سنواته الاولى قبل سن المدرسة في المنزل يختلف عن الطفل الذي يقضيها في الحضانة.

عموما فان مثل هذه الظروف قد يتعرض لها بعض الاشخاص دون البعض الاخر وهذا يعتمد علي مدى توفر الاتجاه الايجابي نحو الاهتمام بتنمية القدرات الابداعية لدى الاشخاص ورعايتها. ويقول ليهمان Lehman ان ضعف الانتاج الابداعي او قلته لا يرجع جميعه الى عوامل وراثية. كما ان ضعف الصحة البدنية لا ترد الى الوراثة في جميع اسبابها، ذلك لان العوامل البيئية يمكن ان تؤثر تاثيرا واضحا في زيادة او قلة الانتاج الابداعي مثل ظروف الاسرة، وقلة المال، وقلة وجود وقت فراغ (71).

ويرجع كثير من اسباب زيادة او قلة الانتاج الابداعي الى اساليب التنشئة الاجتماعية الخاطئة وعدد من الظروف الاخرى مثل:

1- **اختلاف الجنس:** ان ما يمنح للذكور من الاطفال من فرص الاستقلالية والمخاطرة، وما يتمتعون به من تشجيع الآباء والمدرسين على المبادرات الاصيلة يجعل الذكور في مرحلة الطفولة اكثر ابداعا من الاناث. لكن تورانس في دراسة لاحقة قد اثار الشك حول الاثر الذي تحدثه اساليب التنشئة في جعل الاناث اقل ابداعا نظرا لعدم حسم ذلك بالدراسات العلمية (انظر: 46.48.49).

2- **المستوى الاجتماعي الاقتصادي:** تلاحظ ان الاطفال ذوي المستوى الاجتماعي

الاقتصادي المرتفع يكونون اكثر ابداعا من ذوي المستوى الاجتماعي الاقتصادي المنخفض وذلك بسبب توفر الجو الديمقراطي في تنشئة الاطفال ذوي المستوى الاجتماعي الاقتصادي المرتفع الى جانب توفر مختلف وسائل المعرفة الا ان ذلك لا يصدق على اطلاقه.

3- **ترتيب الطفل داخل الاسرة:** يتأثر نمو القدرات الابداعية بترتيب الطفل داخل الاسرة، ويرجع ذلك الى اسباب اجتماعية، فالطفل المتوسط والطفل الاخير والطفل الوحيد يكون لديهم فرص أكبر لنمو قدرات الابداع لديهم نظرا لما يتعرض له الطفل الاول والطفل الوحيد من اساليب تربوية تعكس مدى حرص الآباء ورغبتهم في ان يحققوا في تربيته ما يتمنون ان يكون عليه.

4- **حجم الاسرة:** العدد القليل من الابناء يحقق فرصا ازيد لنمو القدرات الابداعية لدى هؤلاء الابناء، وذلك لان زيادة عدد الابناء يحتاج الى زيادة الضبط والربط مع قلة الموارد المالية الموزعة على هذا العدد الكبير، فلا يمكن للاسرة الا أن توفر الحد الضروري من مستلزمات الحياة فتقل التنبيهات التي تستثير قدرات الخلق والابتكار.

5- **مجتمع القرية ومجتمع المدينة:** اطفال المدينة يتمتعون بفرص أكثر لنمو قدراتهم الابداعية من أطفال القرية بسبب طرق التربية التقليدية وقلة التنبيهات البيئية الحافزة على الابداع في مجتمع القرية.

وقد اشارت نتائج دراسة ناهد رمزي عن العلاقة بين الابداع لدى الاناث وعوامل التنشئة الاجتماعية حيث اختارت ثلاث عينات من مستويات حضارية مختلفة - الى أن القدرات الابداعية تنمو من خلال قنوات متعددة وكانت احدى هذه القنوات المستوى الحضاري للمجتمع وما يتميز به من خاصية الاتصال؛ بمعنى ان توفر خصائص الاتصال في مجتمع معين بغيره من المجتمعات - وما يتيحه ذلك الاتصال من انفتاح على التنبيهات البيئية - يؤدي الى نمو واضح في قدرات الابداع لدى افراده.

ويقول ستين Stien ان الحد الذي ينمو عنده تمايز الانتاج الابداعي يتوقف على مدى الحريات المختلفة التي تمنحها حضارة ما لافرادها ومدى تشجيعها لهم على التمايز والتغاير بالقدر الذي يتيح لهم حرية تقديم الجديد (39).

الفصل الثاني

الطبيعة السيكولوجية للابداع عند الاطفال

يرتبط اللعب بالطفولة فالطفل يلعب بالاشياء التي تصل اليها يده وهو في المهد، وعندما يكبر قليلا نراه يخلع الحياة على الكائنات من حوله وهو لا يدرك الفرق بين الجماد والكائن الحي، لانه يرى انه ما دام هو يستطيع ان يفعل شيئا فالعروسة او الكرسي او العصا تستطيع ذلك ايضا. وهو يتعامل مع هذه الاشياء على هذا الاساس. وعندما يتقدم في السن قليلا يلجأ إلى اللعب الدرامي (التخيلي) فيتحدث مع الاشياء ويتخيل انها تحدثه.

والطفل في ذلك يلعب ويتخيل ويتمثل. وفي الحقيقة ان هذه الوظائف الثلاث تمثل شيئا واحدا في حياة الطفل. وابرز ما يميزها جميعا هي اعتمادها على التلقائية. والتلقائية هي الاستجابة التي تصدر بدون منبه خارجي بل بدفعه داخلية.

ولا غنى للابداع عند الصغار او الكبار عن التلقائية بل ان مورينو قد وضعها على متصل واحد، أحد طرفيه هو التلقائية والطرف الآخر هو الابداع.

لذلك فان دراسات ابداعات الاطفال ومحاولة تنميتها لا يمكن ان تنمو بمعزل عن اللعب، الخيال، التمثيل مع توفر شرط التلقائية. وهذا ما يجعلنا نقدم في هذا الفصل عرضا لنشاط اللعب عند الاطفال واستخدامات الخيال لديهم.

اللعب وعلاقته بابداع الاطفال

اللعب ضرورة وظيفية هامة في مراحل نمو الطفل، ويعتبر التمثيل أحد ملامح هذا اللعب كما ان التخيل هو المحرر الذي يدور حوله معظم خصائص النشاط التمثيلي، والاندماج هو قاسم مشترك بين اللعب التخيلي والتمثيل (34) .

ويرى سلاد ان الطفل في نموه يبدأ بتكوين عادات ابداعية تنمو من خلال اللعب وابتداء من سن السادسة يبدأ الطفل في الاتجاه نحو تكوين ايقاعات العمل. وهو يرى ان اللعب دراما خالصة سواء كان لعبا انفراديا او لعبا جماعيا، لعبا واقعيا او لعبا تخيليا فاي لعب ينطوي على عنصر تمثيلي (82).

وقد ذكرت ليبرمان Liberman بناء على دراسة قامت بها أن هناك علاقات، بين ما نسميه روح اللعب وبين طبيعة التفكير التغييري[1] او التباعدي حيث تشتمل روح اللعب

(1) Divergent thinking.

على التلقائية الجسمانيـــة والاجتماعية والمعرفية كما تشـــتمل على الحس الفكاهي وروح المرح(79).

وقد ذكرت في دراسة اخرى اجريت عام 1967 ان ما نسميه روح اللعب يمثل دافعا حقيقيا يدفع صاحبه نحو التفكير الابداعي في مرحلة المراهقة وما بعدها.

ويرى تورانس ان ما نلاحظه من سلوك الاطفال الرضع في تعاملهم مع الاشياء وهزها وتدويرها ومعالجتها بطرق متعددة يشير الى بدايات التفكير الابداعي لديهم (89).

ولقد احتل اللعب مكانة هامة لدى فلاسفة التربية وعلماء النفس منذ اقدم العصور فقد أوصى الامام الغزالي (توفي 505هـ) بان يؤذن للطفل ان يلعب لعبا جميلا، فان منع الطفل من اللعب وارهاقه بالتعليم يميت قلبه ويبطل ذكاءه وينغص عليه العيش حتى يطلب الحيلة في الخلاص منه [1].

وقد قال براتراندراسل: «الطفل في اللعب ملك يحكم ارضه بقوة تفوق حقا قوة اي ملك على وجه الارض».

واللعب عند مدام بهلر مرحلة ممتدة واساسية في نمو الطفل، وهي تنقسم الى مراحل فرعية حسب أعمار الاطفال. والواقع ان اللعب قاسم مشترك في انشطة الطفل العقلية والحركية والوجدانية والاجتماعية. ويندمج الطفل في لعبه عندما يكون تلقائيا بعيدا عن *اساليب الضغط التربوي (79). إذ ان عدم وجود ضغط من جانب الاساليب التربوية* التقليدية على وسائل تناول الاشياء والمواد والافكار هو الذي يوجد اللعب. ولهذا كان اللعب مرتبطا بالفن والابداع .(74)

وتتحدد فائدة اللعب بالنسبة للطفل بمدى ما تحققه له الالعاب التي يقوم بها من اشباع لحاجاته النفسية والاجتماعية تبعا للمرحلة العمرية التي وصل إليها وتبعا للفروق الفردية بين الاطفال. لكن العرف السائد من أن هناك العابا خاصة بالبنات وأخرى خاصة بالبنين قد يحول دون اشباع الحاجات النفسية الخاصة للطفل بالنسبة للعبة معينة، كأن تفضل طفلة لعبة كرة القدم على اللعب بالعروسة فيستنكر الصبية منها ذلك. كما يؤنبها الاهل على ذلك فتضطر الى البحث عن لعبة أخرى اقل اشباعا لحاجاتها لكنها تتفق مع ما هو متعارف عليه بالنسبة للالعاب التي يمكن ان تمارسها البنات، ونفس الشيء بالنسبة للبنين حينما يفضلون لعبة متعارف على أنها خاصة بالبنات (كنط الحبل او الحجلة).

---

(1) الغزالي: احياء علوم الدين، ج3 ، ص 71-72.

وقد يودي عدم اشباع حاجات الطفل الى نوع معين من اللعب الى حالات الجنوح، التي تظهر بدايتها في مرحلة الطفولة المتأخرة، بسبب عدم قبول المجتمع للالعاب التي يشعر الطفل انه يميل اليها، والتي تشبع حاجاته النفسية، فينسحب من جماعة اللعب الى نوع من اللعب المخرب (298320: 65)

ولعل ما يمكن أن يحتوي عليه اسلوب الدراما الابداعية من تدريبات ايقاعية وتشخيصية ما يتيح للاطفال ممارسة جميع الانشطة التي يشعرون انها تحقق حاجاتهم كافراد. وذلك من خلال استخدام خيالهم في تصوير الايقاعات والتشخيصات المختلفة والتعبير عنها. وهذا كله يتم في جو اشبه ما يكون بجو اللعب، مما يجعل ممارسة الطفل لبعض الانشطة التي لا تتناسب مع سنه أو جنسه لا يسبب له حرجا ولا يدفع اقرانه الى استنكار ذلك منه لانه مرتبط بلقاءات الدراما الابداعية وطبيعتها.

واللعب الى جانب ان له تأثيره في جميع جوانب الحركية والعقلية والاجتماعية والوجدانية فهو وسيلة تربوية وعلاجية هامة، كما انه الوسيلة الوحيدة التي يمكن من خلالها ملاحظة سلوك الاطفال وقياس مظاهر النمو الابداعي لديهم خاصة في السن الصغيرة.

❖ العوامل التي تؤثر في اللعب لدى الاطفال:

يرتبط اللعب بمدى النمو الجسمي ونضج المهارات الحركية والعقلية، كما يتأثر بالفروق الفردية والفروق بين الجنسين – كما ان عوامل البيئة واساليب التنشئة وثقافة الجماعة تؤثر في نمو العاب الاطفال وارتقائها.

وقد لاحظت ميلر Millar من خلال متابعتها للتجارب التي أجريت للتعرف على العاب الاطفال في المجتمعات المختلفة ان اطفال قبيلة (تبانسجو) لا يعرفون اللعب، فقد ظهر بعد ملاحظة ودراسة الاطفال طوال سنتين – حالتين فقط. **الاولى**: لطفل في السادسة صنع محراثا يربط فيه اخاه. **والثانية**: لطفل آخر بنى بيتا باعواد الثقاب.

وتقول ميلر ان السبب في عدم وجود نشاط اللعب لدى اطفال هذه القبيلة وما يشابهها هو فقر حياة الكبار الاجتماعية وقلة تجمعاتهم وعلاقتهم، فقد لاحظت ميللر في قبيلة اخرى تسمى اوكيناوا انتشار العاب المحاكاة واللعب التخيلي لدى الاطفال (سن 4-10) سنوات والسبب في ذلك يرجع الى تنوع اساليب التسلية لدي شعبها، وتعقب ميللر على ذلك بقولها؛ ان اللعب التخيلي ولعب المحاكاة يعتمدان اساسا على «ماذا وكم» تهيئ وتعطي البيئة.

وسنحاول فيما يلي أن نعرض لانشطة اللعب المختلفة لدى الاطفال كما وردت في معظم الكتابات عن العاب الطفل، ثم نشير باختصار الى نظرية فالون في نمو العاب الاطفال وارتقائها ونتبع ذلك بعرض لنظرية بياجيه عن اللعب.

❖ أنشطة اللعب لدى الاطفال:

رغم الاختلاف في النظريات التي تفسر ظاهرة اللعب عند الاطفال الا انه مما لا خلاف عليه أنها ظاهرة موجودة وذات مراحل ارتقائية معينة مرتبطة بالارتقاء النفسي في كيان الطفل ككل. وقد صنفت انشطة اللعب طبقا لنموها وتطورها الى المراحل التالية:

1- **الالعاب التلقائية الحرة:** وهي لا تتقيد بالقواعد والمبادئ المنظمة للعب ولذلك فهي العاب انفرادية، الطفل يلعب وقتما يشاء ويتوقف عندما يصبح غير مهتما باللعب.

2- **الالعاب الدرامية (التمثيلية):** وهي ذلك النوع من نشاط اللعب الذي يتقمص فيه الطفل شخصيات الكبار أو شخصيات اخرى، كما تتضح في انماط سلوكهم واساليبهم المميزة في الحياة التي يدركها الطفل او ينفعل بها وجدانيا. وهو من خلال هذا النوع من اللعب يعكس نماذج الحياة الانسانية المادية المحيطة به أي هذا النموذج ينشأ استجابة لانطباعات انفعالية قوية يتأثر فيها بنماذج من الحياة في الوسط المحيط به. وتنطوي هذه الالعاب على الكثير من الخيال، وهنا يكمن المغزى الابداعي لهذه الالعاب والتي يطلق عليها احيانا الالعاب الابداعية.

واللعب الدرامي يبدأ في شكل لعب ايهامي Make Believeplay فيه يتعامل الطفل من خلال الحركة او اللغة مع المواد او المواقف (كما لو) انها تحمل خصائص اكثر مما توصف به في الواقع فيضفي على الاشياء التي يلعب بها الحياة والحركة.

ويبدأ الطفل في تمثيل الشخصيات في حوالي العام والنصف والعامين ثم يتطور هذا اللعب الايهامي من اضفاء صفات للاشياء كالتحدث الى الدمى والاشياء غير الحية الى الاستخدام الايهامي لها كأن يجعل الخشبة حصانا وقطعة القماش الملفوفة طفلا رضيعا. ثم يتدرج الى المواقف الايهامية التي تتضمن استخداما معقدا للمواد كبناء منزل. وفي معظم الاحيان يرتبط اللعب بالمواد الموجودة امامه في مجال الحس العياني المباشر. وبتطور نمو الطفل يزداد استخدامه للمواد بطرق أكثر تعقيدا.

واللعب الايهامي يعكس الثقافة السائدة في المجتمع الذي يعيش فيه الاطفال بل ويعبر عن روح العصر، فاللعب الايهامي لاطفال القرية يختلف عنه بالنسبة لاطفال المدينة. ولعب

الاطفال في فترة الحروب التي يمر بها مجتمعهم تتضمن اشياء تخيلية كالسيوف والجنود والمدافع، ولعبهم في فترة الاختراعات تتضمن نماذج خيالية لمركبات الفضاء ووسائل التكنولوجيا المعاصرة.

واللعب الخيالي الايهامي قد يلعبه الطفل بمفرده فيتخذ له رفيقا خياليا وقد يلعبه اكثر من طفل فيمثلون الفصل والمدرسة والتلاميذ او الام – والاولاد.

وهكذا نجد ان اللعب الدرامي وظيفة طبيعية في نمو الطفل في سنوات عمره الاولى قبل الدخول الى المدرسة او بعدها بقليل، وذلك فمن الهام والضروري ان نغزو هذا العالم لنستطيع ان نحقق للطفل أكبر فائدة انمائية في اتجاه تنشيط الخيال واكساب المعارف والخبرات والعادات الملائمة مع عدم المساس بتلقائية الطفل التي بدونها لا يكون اللعب لعبا كما ان بدونها تختفي ابداعات الاطفال.

3- **الألعاب التركيبية:** يعتبر اللعب التركيبي من المظاهر المميزة لنشاط اللعب في مرحلة الطفولة المتأخرة (9-12) . ويبدو نشاط اللعب التركيبي في شكل انشطة يقوم بها الطفل ببناء خيام ومنازل وعمل نماذج من الطين، وعادة ما تكون العاب البنين ترتبط باشكال لعبهم خارج المنزل اما البنات فتكون العابهم التركيبية في شكل عروسة من الورق او من القطن وصنع فساتين لها كما تبدو في عمل الرسوم والتلوين.

ويعتبر جمع الاشياء [1] من مظاهر لعب الاطفال وهو يبدأ في مرحلة ما قبل المدرسة بقليل حيث يقوم الطفل بجمع الاشياء التي تثير انتباهه في موقف معين ويصر على الاحتفاظ بها، وبتقدم العمر يتجه في جمعه للأشياء الى الانتقاء فتكون الاشياء التي يجمعها اقل عددا وأكثر جاذبية. وفي مرحلة تالية يصبح جمع الاشياء مرتبطا باهتمامات الجماعة التي ينتمي اليها الطفل، كأن تهتم جماعة من الاطفال بجمع نماذج سيارات وأخرى بالعملات التذكارية... الخ والخاصية الاساسية للعب التركيبي تتمثل فيما يعكسه الطفل من نواتج مادية مشتقة من عالم الظاهرات المحيطة، مثل تشكيل آلة من أجزاء مختلفة او عمل مبني معين او رسم صور تعبيرية، وتنطوي الكثير من الالعاب التركيبية على استثارة القدرات العقلية والمعرفية لدى الطفل وعلى تكوين المهارات اليدوية كما انها غالبا ما يكون للعب التمثيلي دور في هذه الالعاب.

4- **الألعاب الترويحية والرياضية:** وتبدأ في شكل العاب يمارسها الصغير مع أمه

---

(1)Collecting.

ثم من اطفال الجيران حيث تكون جماعة اللعب غير محدودة وفي امكان اي عدد من الاطفال ان يشتركوا فيها. وهي لا تعتمد على قواعد او نظم معقدة مثل لعبة استغماية، عسكر وحرامية... الخ اما في سن الخامسة فيبدأ الطفل في نوع من الالعاب التي تختبر فيها قدرته الحركية، كالسير على الحواجز والقفز من أماكن عالية وهي العاب تعتمد على التنظيم اكثر لاعتمادها على عنصر المنافسة، وفي مرحلة الطفولة المتأخرة تأخذ الالعاب الترويحية شكل العاب الفريق او الالعاب الثنائية ويتركز نشاط الطفل فيها على التفوق. والالعاب الترويحية تتيح للطفل أن يتعلم من خلال اساليب التعامل مع الجماعة.

5- **الالعاب الثقافية:** فيها يكتسب الطفل المعلومات والخبرات والمعارف من خلال نشاط مثير لاهتمامه بدرجة كبيرة. ومن أمثلة الالعاب الثقافية القراءة الحرة ومشاهدة برامج التليفزيون والاذاعة ومتابعة افلام السينما والمسرح. الى جانب الالعاب الثقافية التي تستخدم فيها الحركة كأن يطلب من الاطفال ان يقفوا على شكل مثلث أو مربع او أن يأخذ الطفل شكل تمثال او طائر...الخ.

نظرية فالون في ارتقاء اللعب:

حدد فالون ارتقاء اللعب عند الاطفال في اطار المراحل العامة التالية:

1- الالعاب الوظيفية: تكون في شكل حركات بسيطة جدا مثل ثني ومد الذراعين وتحريك الاصابع ولس الاشياء وارجحتها لتحدث شخللة.

2- الالعاب التخيلية: وهو نمط اللعب بالدمية كأنها شخص وركوب العصا كأنها حصان.

3- الالعاب الاكتسابية: الطفل في هذه المرحلة يكون كله آذان وعيون فهو في لعبة ينظر ويصغي ويبذل الجهد للتصور والفهم فكل الكائنات والمشاهد والصور والحكايات والاغاني يبدو أنها تخلب لبه.

4- الالعاب الصنعية: في هذا النمط من الالعاب يروق للطفل التأليف بين الاشياء وتبديلها وتحويرها ليخلق منها اشكالا جديدة. والالعاب الصنعية لا تقضي على العاب التخيل والعاب الاكتساب، بل عادة ما يكون لهما دور فيها (97).

ارتقاء اللعب عند بياجيه:

يعتبر بياجيه اول من نظر الى اللعب نظره ارتقائية وهو يربط بين سيكولوجية اللعب وبين نظريته في ارتقاء الذكاء والتفكير. ويستخدم بياجيه مصطلحي التمثل[1] والتكيف [2] لتفسير نظريته في اللعب فيقول ان التوازن الذكي ينتج عن عمليتي التمثل والتكيف فاذا سيطرت عملية التكيف على التمثل فان النتيجة تكون محاكاة [3] واذا ساد التمثل على التكيف فان هذا هو اللعب. فاللعب اذن عبارة عن تمثل خالص يغير المعلومات القادمة لكي تلائم مستلزمات الشخص وكل من اللعب والمحاكاة لهما دور تكاملي في ارتقاء الذكاء وبالتالي فهما يمران بنفس المراحل التي يمر بها الذكاء.

1- المرحلة الاولى وهي تقابل المرحلة الحسية الحركية (من الميلاد حتى سن الثانية):

في هذه المرحلة يدرك الطفل العالم على أنه مكون من اشياء لها استمرار في الزمان والمكان فزجاجة اللبن اذا غابت عن عينيه فهي قد فقدت ونقطة الضوء يتم متابعتها اذا كانت في مستوى النظر. وعموما فان الطفل في نهاية هذه المرحلة يستطيع القيام بافعال في حضور الاشياء ورغم غيابها كما يستطيع استخدام الرمز ويبدأ اللعب الرمزي او التوهمي في الظهور وهو ما يسود في المرحلة الارتقائية التالية.

2- المرحلة الثانية هي مرحلة اللعب التصوري من (سنتين وحتى7 أو 8 سنوات):

يعتمد اللعب في هذه المرحلة على التخيل فيتعامل مع الاشياء والمواقف كما لو كانت مختلفة تماما عما هي عليه. والطفل اثناء مخاطبته للعصاة التي يركبها (كما لو) كانت حصانا لا يفقد ادراكه بانه يلعب بها كما لو كانت كذلك. واللعب التوهمي او الرمزي في نظر بياجيه هو تمثيل خالص يكرر التفكير وينظمه فيما يختص بالصور والرموز التي أمتلك ناصيتها ولذلك فان وظيفته هي نفس وظيفة التفكير التصوري.

ويتزايد اثناء مرحلة التفكير التصوري اتسام اللعب التوهمي بطابع التفصيل والتنظيم والتماسك، ومع تزايد الخبرة بالبيئة المادية والاجتماعية يزداد التحول الى التصور الدقيق للواقع ولا يحتاج الطفل الى اللجوء الى الرموز البديلة او الى تشويه الواقع وبذلك يصبح الطفل اكثر توافقا من الناحية الاجتماعية.

---

(1)Assimilation.
(2) Accommodation or Adgustment.
(3) Initiation.

3- **المرحلة الثالثة مرحلة اللعب المنظم**[1]:

من خلال التعاون مع الاطفال الاخرين الذين يشكلون جماعة اللعب تتعدل رموز الطفل ومعتقداته ويترتب على ذلك ان يصبح الاستدلال واستخدام الرموز اكثر اتساما بالمنطق والموضوعية. ويتحكم في اللعب في هذه المرحلة نظام جماعي وقوانين للشرف. والطابع الذي تتميز به هذه الالعاب المنظمة والتي قد تستمر حتى مرحلة الرشد هو أنها عبارة عن تمثيل للواقع في شكل انتاجات خيالية مبتكرة اذا ما أحسن توجيهها وتنظيمها.

ويمكن ان تستخلص مما سبق: أنه اذا كانت نزعة الطفل الى اللعب تعبر عن حاجة اصيلة فيه، فانه بذلك يمكن أن يكون وسيطا تربويا اذا ما خضع لاهداف محددة وتحقق في اطار خبرات منظمة وهو بذلك يمكن ان يكون مدخلا وظيفيا للتعليم الفعال للطفل. الى جانب كونه اطارا تنمو فيه جميع الوظائف النفسية للطفل وتتحقق حاجاته وبالتالي صحته النفسية.

واللعب بحكم كونه يعتمد على التلقائية والخيال اللذين لايكون هناك ابتكار بدونهما فهو بذلك انسب مدخل يمكن ان تنفذ منه اساليب وبرامج تنمية الابداع لدى الاطفال.

❖ الخيال واستخداماته لدى الاطفال:

يبدأ استخدام الخيال في السنوات الاولى من حياة الطفل ويكون ذا خصائص تلائم طبيعة السلوك وحرية الحركة والتعبير ودرجة التكامل النفسي(38) . وبمرور سنوات العمر يمكن ملاحظة ان النشاط الخيالي يكتسب خصائص جديدة ويمضي في قنوات خاصة تلائم طبيعة البناء النفسي للانسان ومن ناحية اخرى تلائم طبيعة الانتاج الموجه الذي يقدم الفرد على انجازه (36).

والخيال هو ذلك النشاط النفسي الذي يتم من خلاله المعالجة الذهنية والحركية لبعض العناصر والمواقف بشكل جديد يعتمد على اعادة بناء الصورة بشرط عدم المحاكاة المباشرة للمصادر الحسية او الادراكية لتلك العناصر او المواقف، وهو بهذا ليس مجرد نشاط ذهني او افكار مجردة بل هو نشاط متنوع قد يكون ذهنيا او حركيا او تشكيليا المهم هو معالجة عناصر المجال بشكل جديد يبعث في تلك العناصر الحياة والمعنى ويمنحها خصائص لم تكن لها من قبل.

---

(1)Game.

ويعرف فؤاد البهي السيد الخيال بانه العملية العقلية العليا التي تقوم على انشاء علاقات جديدة بين الخبرات السابقة بحيث تنظمها في صور وأشكال لا خبرة للفرد بها من قبل. وهي تستعين بقدرات التذكر والاسترجاع كما تستعين بالصور العقلية المختلفة في انشاء هذه التنظيمات الجديدة، التي تصل الفرد بماضيه وتمتد لحاضره وتستطرد الى مستقبله؛ فتبنى من ذلك كله دعائم الابداع الفني والابتكار العقلي والتكيف السوي مع البيئة (29) . ويقول ويلس وبونز ان حياة مطمئنة او حياة يائسة ولذلك فنحن في حاجة الى فهمه وتوجيهه وجهة افضل ليتحقق للفرد احسن تكيف وتوافق (40).

❖ وظائف التخيل:

يصنف التخيل حسب وظائفه الى عدة تصنيفات:

1- تخيل الاستعادة.Reprodictive of memory imagination : حيث يتم استعادة الخبرات السابقة المرتبطة بموضوعات او أحداث معينة مع وعي الشخص بأنها تمثل خبرات حدثت له في الماضي ويعتمد تعريف ارسطو للتخيل على هذا المعنى حيث قال : «انه صورة ذهنية تستحضر الادراك الحسي الذي انتجها ولا يمكن ان تنشأ منفصلة عنه»(*).

2- التخيل التوقعي.Anticipatory imagation : حيث يتم توقع احداث المستقبل وخاصة ما يتصل بتحقيق هدف معين أو تخيل حركة أو خطوات من شأنها ان تحقق الهدف.

3- التخيل الانشائي (الابداعي) .Consturctive of Creative Imagination : ويتمثل في اعادة تركيب ما تم استعادته من خبرات وأحداث سابقة بطريقة مبتكرة، ويتم ذلك بوصفه هدفا في ذاته، كما يمكن ان يكون نوعا من التخطيط لفعل معين، ويفضل قدرة الانسان على التخيل الانشائي او الابداعي يستطيع ان يخلق عوالم جديدة وخبرات ترضي طموحه وحاجاته وأمانيه.

4- تخيل تحقيق الاهواء .Fanciful imagination : والشخص في هذا النوع من التخيل يكون سلبيا الى حد ما حيث تمتزج خبراته الماضية دون اختيار منه او ارادة، كما يحدث في احلام اليقظة واحلام النوم وهي عادة ما تكون سارة وتحتل نوعا من تحقيق الرغبات الا انها قليلة الارتباط بالواقع واذا اتصلت بالواقع تكون

(*) Sristotle Book, ch., II, Paragraph 6 Arr, p.117.

غالبا محققة للنزوات وحالمة ولا ترتبط باعادة الخبرات او الابتكار والخلق. وهي ان كانت تحتوي على بعض الهذاءات والخيالات الا انها لا تكون دائما معبرة عن حالات مرضية (23).

❖ مظاهر نمو الخيال:

استطاعت الدراسات في مجال النمو والارتقاء ان تحدد متى يمكن ان يكون بوسع الطفل ان يستجيب استجابات خيالية لاول مرة، بحيث يصل الى ترتيب الخبرات السابقة والتأليف بينها. وقد جاء في بعض هذه الدراسات ان بعض الاطفال يمكنهم استخدام خيالهم قبل ان تنمو لديهم وظيفة الكلام. وتقول ميلر Millar ان الطفل ابتداء من سن سنة ونصف يميل الى القيام ببعض النشاط التخيلي، كأن يتظاهر بانه يشرب في فنجان وهمي أو أنه يشتري حلوى من قصاصات الورق او قطع الرخام باعتبارها نقود. ويتطور بعد ذلك الامر في ادعاء بسيط ازاء وقائع محددة وغير مترابطة الى نسق متكامل من التظاهر والإيهام فيلعب دور الام أو الاب او دور العسكري او ممثل مشهور، وقد يلجأ الطفل الى الاستعانة بملابس مناسبة للدور ويلون صوته بما يتناسب مع طبيعة الشخصية التي يتخيلها.(74)

وبدخول الطفل الى المدرسة يوجه الخيال الى انشطة إبداعية في مجال الفنون التشكيلية والموسيقى والقصص والتمثيل. وفي مرحلة المراهقة وما بعدها يبدأ الشخص في توجيه جهوده الخيالية للابداعات الموجهة المتعلقة بالمهنة أو بقضاء الوقت الحر.

الفصل الثالث

التربية الابداعية والتعلم الذاتي

مما سبق يتبين لنا أن التعامل مع الطفل خاصة في سن ما قبل المدرسة يحتاج الى علم وفن وموهبة ابداعية وفن التعامل مع الطفل لا يتم بعيدا عن اهداف التربية، وأهداف التربية في عصرنا الحديث، عصر الانفجار السكاني والبطالة والتطرف والصراع ليست هي الاهداف التي كانت سائدة في الماضي. ان أهداف التربية اليوم تحتاج الى ثورة على ما نمارسه الآن من طرق تربوية، ثورة تشجع على الابداع والتعلم الذاتي.

من أجل هذا فان دور الام او المعلمة في تربية طفل ما قبل المدرسة اليوم، يختلف اختلافا كبيرا عن الدور الذي كانت تقوم به في الامس.

بالفعل نحن في حاجة الى ثورة تربوية تشجع الابداع والتعلم الذاتي. والابداع والتعلم الذاتي من وجهة نظرنا وجهان لعملة واحدة.

ذلك لان الابداع لا يعلم فهو خبرة ذاتية تنمّى وتبدو في طريقة الفرد في النظر الى الاشياء وفي التعامل مع البيئة ومع المشكلات التي يصادفها وتحتاج الى حل او تغيير، لمزيد من الاستفادة من الموقف.

والتعلم الذاتي لانه يشترط البدء من الخبرة الخاصة والرغبة في تعلم شيء معين من جانب المتعلم فهو يدفع الفرد الى أن يبحث ويكتشف ويبتكر طرقا كثيرة ومختلفة وجديدة لحل المشكلات التي تعترض طريقة في عملية التعليم وهذا هو المعنى العلمي للابداع، من هنا كانت التربية الابداعية والتعلم الذاتي وجهان لعملة واحدة.

سوف نتحدث في هذا الفصل عن التربية الابداعية باعتبارها ضرورة قومية، وعن القدرات الابداعية كما عرفتها البحوث العلمية في مجال الابداع ثم عن دور الاسرة ودور المدرسة في تنمية الابداع لدى الاطفال الصغار.

اولا: التربية الابداعية

ان اعداد الطفل اليوم ليكون انسان المستقبل يحتاج الى توفير كافة الظروف لكي تنمو قدراته الى أقصى حد ممكن. وتنمية القدرات الابداعية للافراد يعد اليوم ضرورة قومية، وضرورة يسعى اليها كل فرد في هذا المجتمع.

لقد امتلأ العصر الحديث بالصراع واصبحت نتائج هذا الصراع مرهونة بمقدار ابداع العقول لدى القوى المتقابلة. مما جعل الدول تهتم بالدراسات التي تنمي الابداع لدى الافراد وأصبحت حتى الحروب الان تدار بطريقة ابداعية، وتتطلب اسلحة دفاعية غير المدافع والرشاشات اسلحة تعتمد على الحلول المبتكرة للمشكلات.

ومن ناحية اخرى فان تزايد عدد السكان وتنافسهم على الثروة جعل من المهم ان تكون هناك عقولا مبدعة تحل المشكلات الناجمة عن هذا التزايد والتنافس.

ان عظمة الامم الان لم تعد تقاس بتاريخها الحضاري او عدد القوى العاملة بها لكن بعدد افرادها المبدعين. واصبحت الصناعة اليوم لا تتطلب عددا اكبر من العمال بقدر ما تتطلب عددا أكبر من العلماء والمهندسين المبدعين.

وكما ان عدد افراد أمة من الامم ليس وحده عنصرا كافيا لتقدم هذه الأمة، كذلك فان

مجرد الحصول على الادوات الحديثة لا يخلق العلماء. وعادة فان العقول المبدعة لا تحتاج الى كثير من الادوات فالانتاج الابداعي يتسم بجودة اكثر وتكاليف اقل .(4:3-4)

ومعظم الشكوى في البلاد التي تهتم بتنمية الابداع هي ان معظم خريجي الجامعات يمكنهم ان يقوموا بالاعمال التي تتطلب اساليب سبق ان تعلموها ويشعرون بالضياع عندما يطالبون بحل مشكلات تتطلب ابتكار اساليب جديدة (2). هذا في الوقت الذي أصبح فيه العمل الابداعي مفيدا ليس فقط للمجتمع بل وللاسرة ايضا.

لذلك فان المجتمعات التي تعلمت كيف تكتشف الابداع لدى الافراد وكيف تنميه لديهم قد أحرزت موقعا حضاريا متميزا.

تعريف الابداع:

التعريف القاموسي للابداع Creation هو انتاج شيء ما على أن يكون جديدا في صياغته واذا كانت عناصره موجودة من قبل مثل الاعمال الفنية او الادبية. او العلمية.

ويفرق المفكرون بين الابداع وبين الاختراع Invention الذي هو أحد جوانب الابداع ويعرفونه بانه مركب جديد او ادماج جديد لوسائل من أجل غاية معينة،

اما الاكتشافDiscovery فهو يطلق على اكتساب معرفة جديدة باشياء كان لها وجود من قبل. سواء كان هذا الوجود ماديا او كان نتيجة تترتب بالضرورة على معلومات سبق وجودها(179:1).

هذا وقد ظهرت تعريفات كثيرة للابداع كل منها تعكس وجهة نظر قائلها وهي تؤكد على أن الابداع موهبة يتميز بها عدد قليل من الافراد. الا ان علم النفس الحديث قد أظهر أن كلا منا يمتلك القدرة على الابداع كما ان الابداع لا يظهر فقط في الاعمال الفنية والادبية والعلمية بل هي طريقة في التفكير. بل يمكن ان نقول انه طريقة في الحياة.

لقد ميز جيلفورد وهو رائد البحوث العلمية في الابداع بين نوعين من التفكير: التفكير الانتقائي التقريري Convergent Thinking والتفكير الافتراقي التغييري Divergent Thinking وذكر ان نوع التفكير الانتقائي التقريري، هو النوع الذي يميز قدرات الذكاء، ولذلك فان اختبارات الذكاء المختلفة تقيس مستويات التفكير الانتقائي التقريري لدى الافراد، لانها تتطلب في كل سؤالٍ من اسئلتها اجابة واحدة هي الاجابة الصحيحة، وعلى التفكير ان يذهب في مسار هذ الاجابة وفي اتجاهها(6).

وفي مثل هذه الاختبارات لا يكون الفرد مطالبا بالتأمل او التجديد او الاختراع او

الاتيان بحل طريف. بل اذا فعل ذلك فان اجابتــه تصحح على أنها اجابة خاطئة (186:1).

اما التفكير الابداعي الذي هو في اساسه تفكير افتراقي تغييري، فانه يتميز بانه ينطلق في اتجاهات متعددة، ويبحث عن الجديد والطريف في الرموز اللغوية او الرقمية او العلاقات الخاصة بالزمان والمكان.

لذلك نبه جيلفورد الى قصور اختبارات الذكاء عن قياس القدرة على التفكير الافتراقي او التغييري وكانت تلك بداية الاهتمام بقياس القدرات الابداعية وبالتالي بالبحث عن طرق تنميتها.

وقد حدد جيلفورد ومعاونيه عددا من القدرات الابداعية التي يتسم بها التفكير الافتراقي التغييري اهمها:

1- الحساسية للمشكلات Sensitivity of Problems

تبدو هذه القدرة في كل مظاهر السلوك التي تصدر عن الفرد مشيرة الى أن هناك مشكلة او عدد من المشكلات في الموقف وتحتاج تلك المشكلات الى حل او قد يشير الى أن الموقف غير مستقر بسبب انه يحتوي على مشكلة ما.

وتبدو هذه المشكلات في الفن والادب والعلم على حد سواء، فقد أدخل حجرة والاحظ ان هناك مشكلة ما في انسجام الالوان بها ومن ثم اشعر بالحاجة الى تغيير هذا الوضع لكي يحدث الانسجام الذي استشعره.

وبالمثل قد يحدث ادراك لعدم انسجام في التعبير الادبي والشعري والتصويري والانفعالي او في الصياغة العلمية لاحدى قضايا العلم أو احدى القضايا المنطقية، أو أحد المواقف الاجتماعية، هذا الادراك نفسه يثير دافعا للتغيير أو التعديل في هذه المدركات غير المنسجمة.

ويختلف الناس في درجة حساسيتهم للمشكلات كما يختلف الفرد الواحد في درجة حساسيته لكل مشكلة من المشكلات التي يواجهها ودرجة اهتمامه بايجاد حلول لبعضها وعدم اهتمامه بالاخرى.

ويمكن بذلك تعريف هذه القدرة الابداعية بانها القدرة على إدراك العيوب او النقائص في الاشياء او المواقف مما يؤدي الى الحاجة الى التغيير او الى ايجاد حلول جديدة.

2- **الطلاقة** : Fluency

الطلاقة هي الفيض من الافكار والمقترحات ينتجها الشخص في فترة زمنية معينة. ومن المفترض ان هذا الفيض من الافكار والمقترحات سوف يحتوي عدد من الافكار الجديدة. فان الشخص المبدع من المفترض انه يتميز بالطلاقة في التفكير.

وقد تبين من الدراسات التي اجريت على القدرة على الطلاقة. ان هناك انواعا من الطلاقة الابداعية منها:

- **طلاقة الكلمات:** سرعة انتاج الكلمات وفقا لشروط معينة.
- **طلاقة التداعي:** سرعة انتاج كلمات او صور ذات خصائص محددة.
- **طلاقة الافكار:** سرعة انتاج الافكار في أحد المواقف ولا يهتم الشخص هنا بنوع الاستجابة وجودتها بل يكون الاهتمام بعدد هذه الافكار.
- **الطلاقة التعبيرية:** القدرة على التعبير عن الافكار وسهولة صياغتها في كلمات او صور للتعبير عن هذه الافكار بطريقة تكون هذه الافكار فيها متصلة ببعضها ومرتبطة بموضوع معين.

3- **المرونة في التفكير** Flexibility in Thinking

المرونة في التفكير هي القدرة على تغيير الزاوية الذهنية، والنظر الى موضوع من زاوية اخرى. وقد ميزت البحوث السيكولوجية بين نوعين من المرونة:

1- المرونة التكيفية: وتعني ان يغير الشخص وجهته الذهنية لمواجهة مشكلات جديدة تفرضها المشكلات المتغيرة مما يتطلب قدرة على اعادة بناء المشكلة مثل المشكلات المرتبطة بالحروف والارقام والاشكال، وتظهر الحاجة الى المرونة التكيفية في حل مشكلات الهندسة مثلا حيث يتوقف الطالب عن الحل حتى تتغير زاويته الذهنية فيفكر مثلا في اقامة عمود بزاوية معينة وعندئذ يتوصل الى الحل(5).

والمرونة التكيفية مطلوبة في كثير من مواقف الحياة اليومية مثل احضار شيء من مكان مرتفع دون وجود سلم أو اعداد وجبة مغذية دون استخدام النار...الخ.

2- المرونة التلقائية: وتعني حرية تغيير الوجهة الذهنية، حرية غير موجهة الى حل معين بمعنى ان المرونة هنا مرونة من أجل اقتراح حلول ممكنة لمشكلة غير قائمة تتميز هذه الحلول بانها لا تسير في اتجاه واحد . ونشرح ذلك بالمثال التالي:

اذا كان المطلوب مثلا ذكر أكبر عدد ممكن من الاسماء: ممكن ان يذكر أحد الاشخاص ما يأتي:

حائط، عمود، بيت، حجرة...الخ.

وممكن أن يذكر شخص اخر ما يأتي:

ولد، حائط، قطة، فن، مهارة، شجرة...الخ.

نستطيع ان نقول هنا ان الشخص الثاني يتميز بقدر عال من المرونة التكيفية لانه ذكر اسماء تمثل فئات مختلفة: فئة الكائنات الحية، وفئة الجماد، وفئة المعاني بينما الشخص الاول لم يغير زاوية ذهنه عن نوع واحد من الاسماء هو ما يتعلق بالمباني.

4- **الأصالة:** Originality

تعني الاصالة الجدة او الطرافة في الانتاج او الفكرة بشرط ان يكون هذا الانتاج أو الفكرة مناسبة للهدف او الوظيفة التي سوف يؤديها العمل المبتكر.

فكل اسلوب جديد ومناسب ويحقق الفرض هو في الحقيقة يعد سلوكا ابداعيا اصيلا.

والفكرة تكون جديدة اذا لم تكن موجودة من قبل، اي ان احدا لم يفكر فيها قبل صاحبها، الا انه من الصعب تحديد ان هذه الفكرة لم يفكر فيها احد من قبل، ولذلك تعتبر الفكرة اصيلة اذا ما كانت نادرة او غير شائعة الى جانب انها ماهرة.

5- **القدرة على التقويم** Evaluation

وهي القدرة التي يستطيع فيها الفرد ان يعي ان موقفاً معينا أو نتيجة معينة تتفق مع معيار او محك للملاءمة او الجودة. فالمبدع أو الفنان يعيد النظر فيما أبدعه ويتحسس نقاط الضعف والقوة فيه. لذلك فان ما يظنه البعض من ان الناقد الفني او الادبي ليس مبدعا لا يتفق مع هذا القول فاذا كان لدى الناقد القدرة على ان يقيم الابداع بناء على محك او معيار معين ويبرز نقاط القوة والضعف والتكرار والجدة فيه، فهو بهذا المعنى مبدعا.

ويستوي في ذلك اذا كان يقيم عملا لشخص معين ان يرجعه الى معيار او محك عام، أو يرجعه الى معيار او محك هو انتاج الشخص نفسه. بمعنى ان هذا التقييم يكون احيانا تقييما لاداء الشخص بالنسبة لاداءات غيره في المجال، كما يكون احيانا تقييما لاداء الشخص بالنسبة لاداءاته السابقة.

الاهتمام بالطفل المبدع

لازلنا في بلدنا نعتمد على الفكر المبدع الذي يصدره لنا الغرب، سواء في مجال العلم أو الادب او الفن. وهذا يعني اننا حتى الان نعيش كمستهلكين وليس كمبتكرين. والسبب في ذلك اننا لا نهتم بتربية العقول المبدعة.

فلا زالت نظم التعليم قائمة على الحفظ والتلقين، ولا زالت هذه النظم تفرض منهجا واحدا لكل التلاميذ على الرغم من اختلاف قدرات التلاميذ واختلاف ميولهم.

ولا زالت الانشطة الابداعية في الفن والادب والعلم منعدمة في مدارسنا، كما ان الاباء مشغولون بالجري وراء لقمة العيش وأهملوا في سبيل ذلك اصطحاب الاطفال الى النزهة والرحلات التي تشحذ الخيال وتنمي قدرات التفكير الابداعي.

ان الاهتمام بتطوير التعليم الذي نلحظه الان يتطلب ان تكون التربية الابداعية في المنزل والمدرسة هي الاساس في هذا التطوير. ولن يجدي ان نطور المناهج وان نغير موضوعات الكتب الدراسية دون ان نطور ونغير في اسلوب المعلم وفي تعامله مع التلاميذ.

نحن في حاجة الى طفل مبدع يستطيع أن:

- يأتي بأفكار متنوعة في موضوع واحد.
- يستطيع ان يغير الزاوية الذهنية في النظر الى الموضوع مما يجعله ينظر اليه من أكثر من زاوية.
- يستطيع أن يأتي بافكار جديدة غير شائعة.
- يستطيع أن يتأمل او يقلب الافكار في ذهنه.
- يستطيع أن يستخدم وان ينظم ما يعرفه أو ما يراه او ما يحسه أو ما يلمسه بطريقته.

دور الاسرة في تربية الطفل المبدع:

إن الشخص المبدع في الكبر هو طفل تربى في مرحلة طفولته بطريقة خاصة فكما نعلم فإن السنوات الاولى من عمر الطفل تحفر بداخله عوامل النجاح او الفشل في مستقبل حياته.

وكما لاحظنا في العرض السابق فان اسلوب التربية في الاسرة يشجع أو يثبط طاقات الطفل الابداعية ذلك لان الدراسات التي اهتمت بالسياق الاجتماعي الذي يشجع على

الابداع قد اثبتت ان المبدعين في شبابهم كانوا اطفالا يشعرون في اسرهم بالحب والتقبل، وكانوا يتمتعون بقدر معقول من المبادأة والاستقلال. مما يشجعهم على البحث والاستكشاف كما كانوا ينالون التشجيع على مواجهة المشكلات وحلها والبحث عن خبرات جديدة.

وقد وجد علماء النفس الاجتماعي أن عدم تعادل مستويات القدرات لدى الفرد يتأثر بدرجة الدافعية، والخبرات التي مر بها في حياته، بمعنى ان القوى الدافعة العميقة لدي الشخص مثل المخاوف والتوقعات تجعل الفرد ينتقي ما يستجيب له من مثيرات فيقبل على المدركات التي لا تعرضـه للوم او العقاب او عدم الاستحسان ويحجم عن الدخول في الخبرات التي يتوقع فيها ان يخطئ وبذلك يقي نفسه من العقاب او اللوم او حتى مشاعر عدم الاستحسان.

وكثير منا ونحن تلاميذ كان يحجم عن أن يدلي برأيه او باجاباته عن سؤال معين ظنا منه ان هذا الرأي او تلك الاجابة قد تكون غير صحيحة ويفاجأ بان زميلا له قد قال نفس الرأي او نفس الاجابة وقد لاقت الاستحسان والتشجيع.

هذا الكبت او الخوف من التعبير عن الافكار هو نتاج عملية الضبط الشديد التي مارسها الاباء على الاطفال في المنزل والتي جعلت الطفل لا يثق في اقواله او افعاله.

وكثير منا بعد أن تبين خطأ تلك النظرة التي ينظر بها الى مقدرته على الاتيان بافكار صحيحة او جديدة يحاول ان يغيرها في نفسه فيحاول ان يشارك بالرأي او بالعمل الا انه لا يستطيع لماذا؟ لانه اكتسب نوعا من الخبرة في سنوات طفولته جعلته يشعر انه غير مهيأ لان يكون مبادرا او منجزا بسبب انه تعود منذ الصغر على تجنب كل ما هو جديد لانه غير معروف النتائج، تطبيقا للقاعدة التي تقول (لا تسمع شرا لا تر شرا لا تقل شرا) وهذا النوع من الضبط يعيق الفضول وحب الاستطلاع ويعيق اللعب الحر والاستكشاف ويعطل نمو القدرات العقلية خاصة القدرة الابداعية.

وقد يبدو الطفل الذي تربى بطريقة (لا تسمع شرا ولا تقل شرا ولا تر شرا) في نظر الكبار طفلا مؤدبا وخدوما ومتعاونا ولكنه كذلك في حدود ما يطلب منه.

وهكذا تؤثر الدوافع، التي ترجع في الاصل الى الوجدان أو الانفعالات التي تربت في الصغر، على نمو القدرات العقلية والمعرفية والابداعية مما يؤثر في استواء هذه القدرات او تعادلها.

ان دور الاسرة في التربية الابداعية للطفل دورا اساسيا واذا لم يقتنع الاباء باهمية

الدور الذي يجب أن يقوموا به من أجل اتاحة الفرصة لابداعات الاطفال كي تنمو وتزدهر، فان دور المدرسة سوف لا يكون مؤثرا.

ولذلك فان توعية الاباء بأهمية دورهم في التشجيع على المبادأة والاستقلال والاتيان بالجديد، يعتبر مطلبا اساسيا لنجاح خطة التربية الابداعية للطفل في المدرسة.

وقد ثبت في كثير من البحوث في علم النفس الاجتماعي ان الابناء الذين تربوا على الخضوع كانو في الكبر متقبلين للافكار التسلطية اكثر ممن تربوا على الاستقلال، والخضوع اذا بلغ مداه يجعل الفرد لا يتعامل فقط الا مع ما يثبت صلاحيته ويتجنب كل ما هو جديد. وهذا يصيب القدرة الابداعية لدى الافراد في مقتل. (أي يأدها الى الابد).

دور المدرسة في تربية الطفل المبدع

ان المواد الدراسية او الخبرات التعليمية لا يكون لها اثرها على كمية المعلومات التي حصلها الطفل من هذه الخبرات سواء بالتلقين او بالمشاركة فقط، لكنها تؤثر ايضا في تنمية الاتجاه نحو الابداع، ونحو كل ما هو جديد.

ان طريقة التلقين اسهل على المعلم من طريقة المشاركة في التوصل الى المعلومة. وكثير من المعلمين يعاقب التلميذ الذ ي يناقش او يكتشف الثغرات.

ويحضرني بهذه المناسبة ما عرضته احدى طالباتي بالسنة الرابعة بكلية رياض الاطفال كمشكلة يسببها لها احد الاطفال، قالت: ان لديها طفلا كلما حكت حكاية يقول لها انها لا تحكي هكذا وعندما تطلب منه أن يحكيها يقوم بحكايتها بطريقة أحسن من الطريقة التي حكتها هي، وعندما تقوم بتلوين شيء يقول لها هذا الالوان غير متناسقة ويقوم فعلا بوضع الوان اكثر تناسقا من الوانها، وهو يفعل ذلك حتى في حضور الموجهة مما يشعرها بالحرج.

ولان طالبات الكلية قد وعوا اهمية التربية الابداعية، وأهمية تشجيع الطفل على التعبير عن رأيه، فان الطالبة تحدثت عن ذلك كمشكلة ولم تتصرف فيها بأن نهرت الطفل وجعلته يلتزم الصمت ويعتبر ان ما تقوله وما تفعله هو الصح، لانها أكبر منه وتفهم اكثر منه، كما يحدث بالفعل في المدارس.

وكثيرا من البحوث النفسية في مجال تنبيه الابداع اظهرت الدور الذي يلعبه المدرسون والزملاء في المدرسة في وأد القدرات الابداعية المميزة لبعض التلاميذ نتيجة الوقوف امام الافكار الجديدة أو المختلفة ودفع التلميذ الى الاقبال او الانصياع الى الافكار المعروفة والمجربة من قبل.

ويصاب، نتيجة لذلك، هؤلاء التلاميذ المبدعين بعدم الثقة بالنفس والانصياع لرأي الجماعة حتى يحافظوا على علاقتهم الاجتماعية (5) ويعيشون صراعا نفسيا بين ما يشعرون أنه افكار جديدة وبين ما يطلب منهم ان يتعلموه. ويصاب كثيرا منهم بالاغتراب والانسحاب.

لهذا وجب ان يكون التخطيط السليم لاصلاح التعليم مشتملا على أن يكون مبدعا ومتقبلا لابداع التلاميذ وبغير ذلك لن نحصل على الراشد المبدع الذي نبتغيه لمجتمع اكثر تقدما ورقيا.

رعاية الابداع في مرحلة الطفولة المبكرة

ان ملاحظتنا للاطفال وهم يعالجون الاشياء ويتعاملون معها بطرق عديدة، يجعلنا نلمس ما يحتوي عليه هذا النشاط من ابداع بناء على تعريفنا للقدرات الابداعية في فقرة سابقة.

كما ان تعبيرات الطفل بوجهه وجهوده في تفسير تعبيرات وجوه الاخرين كلها جهود ابداعية. الطفل اذن مبدع منذ نعومة اظافره، مبدع وهو يتعامل مع (الشخشيخة) وهو يجرب الكلمات في بداية تعامله مع اللغة، لانه في كل ذلك يواجه مشكلات يحاول حلها.

وقد حاول Ribot سنة 1906 ان يدرس مراحل نمو العقل فوجد أن نمو العقل يأتي متأخراً عن التخيل كما وجد انه ينمو بصورة أبطأ من التخيل ايضا. وخيال الطفل كما يرى مكيملان (1924) يمر بثلاثة مراحل بالترتيب التالي:

- **المرحلة الاولى:** يكون فيها العالم السحري هو الواقع والحقيقة.
- **المرحلة الثانية:** يحاول الطفل ان ينفذ الى العالم الواقعي عن طريق السؤال عن السبب والنتيجة.
- **المرحلة الثالثة:** يحاول ان يحدث الانسجام بين الواقع والخيال.

ويفسر بعض الباحثين قلة الخيال عند طفل الخامسة او السادسة وزيادته في الرابعة الى أن الطفل هنا يبدأ في الاستكشاف والسؤال عن السبب والنتيجة ليقترب من عالم الواقع. ولذلك يقولون ان الابداع عند الطفل يحدث له هبوط مفاجئ في سن الخامسة او السادسة بسبب ما تتطلبه المدرسة من تنمية لمهارات التفكير الانتقائي والتقريري.

ويرى كثير من الباحثين ان تنمية ورعاية الابداع لدى الاطفال الصغار ليس امرا سهلا، فهو يتطلب من الام ومعلمة الروضة ان تشجع ابداعات الطفل حتى ولو كانت لا تتفق مع

معايير الكبار وكثيراً ما تسمع بعض الامهات تنزعج لان طفلها يحب ان يلعب بادوات النجارة مثلا الخاصة بوالده وتقول انا لا اريد أن يصبح ولدى نجارا!! أو لأن طفلها يحب ان يصنع ملابس دميته..الخ وهي لا تريد له ان يتشبه بالبنات.

لذلك فعلى الرغم من أن بعض الاباء يدركون أهمية ترك الحرية للطفل لكي يعبر ويتخيل ويحل المشكلات التي تواجهه من خلال ادواته ورموزه التي يستخدمها: الا انهم ينزعجون اذا سار ذلك في عكس الاتجاه المطلوب من وجهة نظرهم. وهكذا فان الاستبصار بأهمية تشجيع الابتكار ليس كافيا بدون الجرأة في التطبيق العملي لذلك.

العوامل التي تساعد على تنمية الابداع لدى الصغار:

- عدم تعويق رغبة الطفل في الاكتشاف ودخول الخبرات الجديدة.
- التخلص من الفكرة السائدة من أن هناك ألعابا تناسب الذ كور وأخرى تناسب الاناث.
- عدم القلق من خيال الطفل والسعي الى أن يميز الطفل بين الحقيقة والخيال بطريقة غير متعسفة. فالام او المعلمة التي تدخل مع الطفل الى خياله تستطيع أن تسهم في أن تجعل الطفل يعبر عالم الوهم الى عالم الواقع دون ان يفقد قدرته التخيلية او الابداعية.
- ان الانشطة الابداعية الموجهة من الراشدين تفيد اكثر من ترك الحرية للطفل يلعب ويتخيل بمفرده. ولذلك كان دور الاباء والمعلمين ليس فقط ترك الحرية للطفل لكي يبدع بل ابتكار طرق ومثيرات جديدة تدفع هذا الابداع وتنميه.
- اشعار الطفل بالحب والتقبل والثقة بالنفس والاستحسان وتشجيعهم على الطموح والانجاز فكل هذه سمات مطلوبة في الشخصية المبدعة.

ثانيا: التعلم الذاتي

ذكرنا في مقدمة هذا الفصل ان التربية الابداعية والتعلم الذاتي وجهان لعملة واحدة. فالابداع بدون تعلم ذاتي لا يكون ابداعا. كما أن التعلم الذاتي لا بد ان يتضمن ابداعا.

والتعلم الذاتي يتميز بعدد من الخصائص أهمها:

- أن يكون التلميذ نشطا، ايجابيا، يبحث، يسأل ويكتشف، يستنتج...الخ.
- أن يكون دور المعلم في التعلم الذاتي هو أن يعلم الطفل كيف يعلم نفسه وليس ان يعلمه هو.

- لذلك فان التعليم بمنهج التعلم الذاتي يبدأ من معارف الطفل وما وصل اليه من معرفة او خبرة او مهارة وليس ما نريده ان يعرف او يتعلم.
- ان التعزيز الايجابي عنصرا اساسي في التعليم الذاتي فبدون التعزيز والمتابعة من الممكن ان يتعثر الطفل ويفقد حماسه ويستسلم للعقبات التي تقابله.
- والتعلم الذاتي يراعى معدل الخطو الذاتي لدى كل متعلم فكل متعلم لا يتقدم في التعلم بنفس الدرجة التي يتعلم بها زميله.
- كما يراعي الفروق الفردية في القدرة والخبرة والمعارف.

وهكذا فان افضل نتائج التعلم هي تلك التي تنبع من خبرات المتعلم الذاتية ومن معارفه ومن رغبته في أن يتعلم شيئا معينا في وقت معين.

تلك هي نقطة البداية في التعلم الذاتي وهي نفسها نقطة البداية لسعي الطفل نحو الافكار الجديدة ونحو التجويد والاصالة والمرونة الفكرية اي نحو الابداع.

لقد تحدث الكثيرون عن طرق تنمية الابداع كما تحدث الكثيرون ايضا عن طرق التعلم الذاتي. وما سوف نعرضه في الجزء التالي هو محاولة لتوضيح فكرة أن التربية الابداعية والتعلم الذاتي مرتبطان وان طرق تنميتها واحدة.

ولذلك فسوف نعرض فيما يلي لعدد من الافكار التي قدمها تورانس رائد التربية الابداعية في امريكا والذي أجرى العديد من البحوث والبرامج لتنمية الابداع في المدارس وسوف نتبين ان هذه الافكار لا تتعارض مع خصائص التعلم الذاتي بل أنها أفكار اساسية لنجاح هذا المنهج.

قال تورانس أن تنمية الابداع لدى التلاميذ يحتاج الى:

- أن يكون التعلم عن طريق المبادأة الذاتية.
- ان تكون البيئة مستجيبة لمبادأة الطفل وانجازاته.
- ان يكون المتعلم مستعدا شخصيا ان يبادر ويتعلم.
- ان يكون مفهوم عن ذاته واقعي وايجابي.
- ان نعترف كمربين بان كل طفل حالة فريدة.

1- التعلم عن طريق المبادأة الذاتية:

اقترح تورانس بعدين اساسيين للتعلم عن طريق المبادأة هما:

- البعد الاول هو خبرة التلميذ ذاته ورغبة في أن يخطط ويفكر فيما يريد ان يتعلمه.
- البعد الثاني هو ممارسة المبادأة بشكل طبيعي وتشجيع الطفل على ذلك عن طريق توجيه الاسئلة، البحث، الدهشة.

والتعلم عن طريق المبادأة الذاتية يحتاج الى تدريب منذ الطفولة ويحتاج الى أن يستثار الطفل دائما ويسأل (كيف أتعلم).

ان كثيرا من التربويين يظنون ان هذا كلام نظري يصعب تطبيقه. وأود ان اشير بهذه المناسبة الى تجربتين شاركت في أحداهما وشاهدت الاخرى.

التجربة الاولى: حدثت في مصر في بداية التسعينات من القرن الماضي في بعض عزب الصعيد المحرومة من المدارس الحكومية فقد انشئت في هذه العزب عددا من المدارس الابتدائية بالجهود الذاتية وبالتعاون مع الجمعيات الخيرية ووزارة التربية والتعليم تتبنى منهج التربية الابداعية والتعلم الذاتي. تقبل الاطفال ذكورا وإناثا من سن 8-12 سنة.

ولقد كان لي شرف المشاركة في هذه التجربة. وانك لتجد في هذه المدارس اطفالا يخططون لنشاطهم ويتحدثون عنه ويقيمون انشطة زملائهم الى جانب تعلم القراءة والكتابة والعد والحساب بكفاءة اعلى من كفاءة زملائهم في المدارس الحكومية.

التجربة الثانية: شاهدتها في صيف هذا العام 1993 في نيويورك في احدى المدارس المتخصصة في تنمية النشاط اللغوي لدى بعض الاطفال المتعسرين في هذا النشاط.

شاهدت هؤلاء الاطفال بعد أن استمعوا الى قصة من المعلمة يحللون القصة الى عناصرها ثم يؤلف كل منهم قصة لها عنوان وبداية ووسط ونهاية. كل ذلك وهم لا يعرفون الا مبادئ الكتابة حيث كانت المعلمة تسألهم ماذا يريدون ان يكتبوا وتكتب لهم العبارة على ورقة ويقوم الطفل بنقلها في الورق الذي أمامه وفي نهاية هذه الحصة كان كل طفل لديه قصة مكتوبا عليها اسمه وبعضهم زود هذه القصة برسم الغلاف.

وللامانة والموضوعية فان الفصل في هذه المدارس في عزب الصعيد او في نيويورك كان عدد أطفاله اقل من عدد اطفال الفصل في المدارس الحكومية او الخاصة في القاهرة. كما انه به أكثر من معلمه. (معلمتان في مدارس المجتمع بالصعيد، ومعلمتان ومساعدتان في مدرسة نيويورك).

2- **البيئة المستجيبة:**

وتعني البيئة المستجيبة ان يسلك الطفل فيها بناء على حب الاستطلاع المستحوذ عليه ويكون سلوك المعلم او الراشد استجابة للجهود التي يبذلها الطفل.

ومن التجارب التي أجريت في هذا المجال ما فعله احد الباحثين حيث وضع أمام الاطفال اله كاتبة كهربائية، وقد دفع حب الاستطلاع بعض الاطفال في سن ما قبل المدرسة الى تعلم القراءة والكتابة على الالة الكاتبة لدرجة أنهم اتقنوا كتابة قطعة من الإملاء اي انهم تعلموا مهارة جديدة بطريقة ابتكارية.

والبيئة غير المستجيبة في رأي تورانس تقلل الجهود الذاتية التي يمكن ان يبذلها الفرد لكي يتعلم.

وكمثال للبيئة المستجيبة في مدارس المجتمع بالصعيد القصة التالية:

في ركن الانشطة والمعلومات العامة اخذت المعلمة تناقش الاطفال الذين اختاروا هذا الركن في أهمية الخضروات في عمل طبق سلطة. وقد اقترح الاطفال في نهاية هذا النشاط ان يقوموا بعمل طبق سلطة في اليوم التالي:

وبالفعل احضر كل منهم شيئا من مكونات طبق السلطة وقاموا بعمل الطبق، وفي وقت الفسحة رأت المعلمة ان يشارك جميع الاطفال في تذوق طبق السلطة وحملت الطبق في يدها واذا باحد الاطفال يقول لها ان هذا الطبق غير نظيف لان احدى البنات وهي تقطع الطماطم كان السائل يتساقط من ذراعها في الطبق. فحاولت المعلمة ان تزيل عنه هذا التخوف وتؤكد له أنها لاحظت نظافة اعداد طبق السلطة. لكن الطفل لم يقتنع ودفع الطبق من يد المعلمة فوقع على ملابسها وعلى الارض. وكانت تلك فرصة لمناقشة اسلوب الاعتراض.

في هذه القصة نستطيع ان نلمس مدى استجابة البيئة للتعلم الذاتي بدءاً من اختيار الطفل لركن الانشطة الي رغبته في ان يعمل طبق سلطة الى اعتراضه على اكل طبق السلطة. إلى مناقشة الاسلوب الامثل للاعتراض على شيء لا يناسب ما تعلمناه.

ونستطيع ان نتصور الان كل من المعارف وأنماط السلوك قد تعلمها الطفل من رغبته في حب الاستطلاع والتجريب والاعتراض.

3- **الاستعداد الشخصي للمتعلم:**

ان أهم ما يوجه من نقد لطريقة التعلم الذاتي هو أنها قد تؤدي الى احساس الطفل

بالفشل والاحباط اذا لم يوفق في انجاز ما اختاره من نشاط تعليمي ولذلك فيجب ان نساعده.

لكن معلوماتنا عن المبدعين والمكتشفين انهم واجهوا مشكلات صعبة واصيبوا بالفشل والاحباط كثيرا لكنهم حاولوا وانتجوا بناء على محاولاتهم اشياء عظيمة.

ويحضرني بهذه المناسبة المشكلة التي روتها احدى الطالبات بكلية رياض الاطفال اثناء التدريب الميداني بالروضة أن أحد الاطفال لا يرسم لانه ينتظر حتى يذهب الى المنزل فترسم له أمه المطلوب، لانها ترسم احسن منه، وفعلا يحضر الطفل للمعلمة الاساسية (وليس الطالبة المتدربة) ويطلعها على رسوماته وتعرف ان أمه قد ساعدته في ذلك ومع ذلك تشجعه وتثيبه لان رسمه جميل وكراسته منظمة.

وكثيرا من الاباء يحاولون (التسريع) في تعليم الطفل المعلومة او المهارة متجاهلين في ذلك المستوى الحالي للتلميذ وهم بذلك يتجاوزون مرحلة الاستعداد اللازمة لحدوث التعلم الذاتي.

4- مفهوم الذات الايجابي:

نحن نتجاهل في اسلوبنا للتربية موضوع اهتمام الطفل بامكاناته الخاصة. وفي أفضل الاحوال نفرض على الطفل تصورنا عن إمكاناته. ونحن نلاحظ ذلك كثيرا في بيوتنا حيث تقول الام أو الاب لابنهما انت تنفع تبقى دكتور أو مهندس.

بل أن كثيرا من الاطفال المبدعين يهدمون قدراتهم الإبداعية لان الوسط الذي يعيشون فيه ينظر الى هذا الابداع نظرة غير مرحبة.

ان عدم التسلط في فرض رأينا في ما يحمله الطفل من امكانيات أو قدرات يسهم في اكتشافه هو لحقيقة مهاراته وقدراته وبذلك ينمو لديه مفهوم ذات حقيقي، ليس أقل أو أكثر من قدرته.

- الاعتراف بالتفرد:

على الرغم من أن الاعتراف بالفروق الفردية يعتبر الان مسلمة لدى معظم المعلمين والاباء الا ان هذا الاعتراف يتم حتى الان في اطار النمط العام بمعنى اننا نؤمن بالاختلاف لكن في حدود، أو داخل اطار.

والتفرد يتعارض مع وجود اطار او معيار للاختلاف لان مجرد وجود اطار او معيار نختلف في داخله يفقد التفرد سمته الاساسية وهي ان الخبرة المتفردة هي خبرة لا مثيل

لها. فخبرتي وأنا استمع الى دروس المعلم لا يمكن ان تكون مشابهة لخبرة زميلي مهما كانت ظروفنا متقاربة (4).

الخصائص النفسية للمعلمة

لقد أصبح الاهتمام برياض الاطفال ضرورة من ضرورات الحياة في المجتمع المصري الحديث، ولذلك كان الاهتمام باعداد معلمة الطفل في هذه المرحلة. واختيارها بحيث يتوفر فيها عدد من الصفات الاساسية اللازمة للتعامل مع الطفل في هذه المرحلة.

وتجري كليات رياض الاطفال حاليا عدد من الاختبارات الشفهية والتحريرية للمتقدمات للدراسة بهذه الكلية. ذلك لان معلمة رياض الاطفال تتعامل مع مرحلة عمرية في غاية الحساسية ويتطلب اعدادها لهذا العمل مواصفات خاصة تجعلها تستفيد مما تدرسه في الكلية كما تجعلها تستطيع ان تؤدي واجبها بعد التخرج على أكمل وجه.

❖ الشروط الواجب توافرها في معلمة رياض الاطفال:

1- **الشكل والمظهر: من المهم ان يتوفر في المعلمة بالنسبة للشكل والمظهر ما يأتي:**

- اللياقة الجسمية والصحية.
- سلامة الحواس والخلو من العاهات والعيوب الجسمية التي يمكن ان تؤثر على موقفها من الاطفال أو موقف الاطفال منها، وقد يؤدي عدم سلامة الحواس الى تعلم خاطئ مثل عيوب النطق التي قد يقلدها الاطفال باعتبار ان الطفل يتعلم اللغة بالتقليد.
- الحيوية والنشاط وخفة الحركة مما يجعلها لا تتعب بسرعة أو من اقل مجهود حيث يؤثر على اختيارها للانشطة فتفضل الانشطة التي تجنبها التعب والحركة.
- حسن المظهر بما يكون قدوة للطفل ولا يعني حسن المظهر المبالغة في شراء الملابس الغالية ولكن الاناقة والترتيب والتنسيق بما يعبر عن ذوق متميز يغذي اعين الطفل ويدربه على التذوق الفني للالوان.

2- **الاستعداد العقلي والمعرفي:**

- أن تكون على قدر معقول من الذكاء يمكنها من حسن التصرف وحل المشكلات التي تصادفها في المواقف التعليمية خاصة اسئلة الطفل ويتضمن ذلك فهم الحقائق

والعلاقات بين الاشياء والقدرة على تطبيق المعلومات النظرية على مشكلات الحياة اليومية وكذلك القدرة على تحليل المواقف الى عناصرها وتكوين مفاهيم عامة تربط بين المواقف ذات الطبيعة الواحدة. كما يتوقع منها ان تكون سريعة البديهة تستطيع ان تتصرف في المواقف المفاجئة.

ان تتميز بالقدرة على الملاحظة بحيث تتمكن من ملاحظة الاطفال في تقدمهم وتقويم اداءهم وتستخدم نتائج هذه الملاحظة في التوصل الى خطط وانشطة تدفع النمو المتكامل للطفل. اي ان تأخذ من الاطفال لتعطيهم.

ان تكون لديها القابلية لادراك المفاهيم الاساسية في العلوم والرياضيات واللغة والفنون والآداب وكذلك نظريات علم النفس.

أن تكون لديها قدرة على التفكير الابداعي الذي يتسم بالقدرة على المرونة العقلية والطلاقة في الافكار والحساسية للمشكلات والقدرة على الإتيان بكل ما هو جديد.

3- **الاستعداد الوجداني والاجتماعي:**

- ان يتمتع بدرجة عالية من الاتزان الانفعالي والضبط الذاتي عند الغضب فالاطفال في هذا السن يحتاجون الى راشد قادر على التسامح والتأني في اصدار الاحكام وتوقيع العقاب. كما انهم في حاجة الى أن يشعروا باستمرار بانهم محبوبون مهما كانت درجة شقاوتهم وعدم اتباعهم للتعليمات. والمعلمة قدوة اذا كانت سريعة الغضب فسوف يتعلم منها الاطفال الاستجابة الانفعالية الغاضبة في اي موقف.
- ان تكون قادرة على حب جميع الاطفال وتتحلى بالصبر فتستمع لكل طفل وتعطيه الفرصة لكي يعبر عن كل ما يريده ولا تصادر على معلوماته او افكاره او حتى انفعالاته.
- الا تكون قاسية في ضبط الطفل وتعويده على السلوك السليم وان تثيب الطفل وتمدحه في كل مرة يأتي فيها عملا يستحق عليه ذلك.
- ان تكون لديها ثقة بنفسها ومفهوم ايجابي عن ذاتها تشعر معه باحترامها لذاتها وبالتالي باحترام الاطفال لها.
- ان يتسق قولها مع فعلها فلا تقول ما لا تفعله لان الاطفال تتاثر بالافعال لا بالاقوال. فمثلا كثير من المعلمات يطالبن بان يضع الاطفال بواقي الاكل في سلة المهملات وتنسي هي ان تفعل ذلك.

- ان تتسم بالمرح والفكاهة والاقبال على الحياة والا تكون متشائمة يائسة مهما كانت المعوقات التي تقابلها، وهي كثيرة في مجتمعنا.
- أن تكون قادرة على اقامة علاقات سوية مع ادارة الروضة والزميلات واولياء الامور فجميعهم هي في حاجة الى التعاون معهم لكي تنجح في عملها. بمعنى اخر ان يكون لديها الاستعداد للعمل في فريق.
- أن تكون متذوقة للجمال ومحبة للفن ولديها بعض الهوايات التي تساعدها في انتاج الوسائل التعليمية لاثارة الطفل وتشويقه وضمان مشاركته في الانشطة والاستفادة منها.

4- الاستعداد لتقبل اخلاقيات المهنة:

ان تربية الاطفال رسالة سامية ومسئولية جماعية وذلك فان معلمة الروضة ينبغي ان تحرص على:

- تقبل قيم المجتمع وعاداته وتقاليده والتوافق معها لانها تقوم بدورها في اكساب الطفل هذه العادات والتقاليد.
- الا تكون لديها اتجاهات خاصة لا تتمشى مع سياسة المجتمع في تربية الاطفال وان تتعامل مع الاطفال دون تفرقة بين جنس او عقيدة أو مستوى اقتصادي اجتماعي.
- ان تكون مؤمنة باهداف تربية الطفل في هذه المرحلة ومقتنعة بها وبما تتطلبه هذه التربية من رعاية جميع ملكات الطفل وتدريب حواسه عن طريق الانشطة التي يعشقها مثل الرسم والموسيقى والغناء.
- أن تكون واعية ومؤمنة بان التركيز على تدريب ذاكرة الطفل وتحفظيه مواد أكثر من طاقته العقلية لا يفيده بل يؤثر على نمو القدرات العقلية الاخرى مثل الفهم والاستنتاج والاستيعاب.
- أن تكون عادلة وأمينة في التفاعل مع الاحداث الجارية في المجتمع ولا تنقل للطفل وجهة نظرها الخاصة في اي من الموضوعات او الاحداث الجارية مثل أحداث العنف والتطرف.. الخ وأن يكون حكمها على هذه الاحداث وتصويرها لها موضوعيا يساعد الطفل على أن تكون له رؤيته الخاصة المناسبة لسنه وخبرته واهتماماته.

إن أول ما يجب ان تتميز به معلمة روضة الاطفال هو ان تعي وتقتنع بانها ليست معلمة، فليس ثمة مواد تعليمية معينة يجب ان تقدمها للاطفال في هذا السن، فالطفل في رياض الاطفال لا يجلس في مقعد امام سبورة يتلقى العلم كما هو الحال في المدرسة الابتدائية وما بعدها ، وانما طفل الروضة يتعلم بنفسه من خلال ما يحب ان يمارسه من أنشطة، لذلك فمعلمة الروضة ليست معلمة بالمعنى المعروف لكنها ميسرة تيسر عملية التعلم الذاتي للطفل. وهي بذلك مهمتها اصعب كثيرا من مهمة المعلمة التقليدية التي تتقيد بمنهج تعليمي معين او اجراءات محددة اذ عليها ان تستثير حماس الطفل ورغبته في أن يعلم نفسه بنفسه المعلومات والسلوك والقيم التي تود له ان يتعلمها.

ولذلك فان معلمة الروضة او الميسرة يجب أن تكون شخصية فريدة في نوعها، هي أحيانا ام وأحيانا صديقة وأحيانا طفلة مع الاطفال واحيانا عالمة ومثقفة، أما مهارتها فهي متعددة ايضا. فهي ممثلة وراوية ورسامة ومتذوقة للجمال ومرحة اي باختصار شخصية شاملة اذا صح هذا التعبير.

والسؤال الذي يتبادر الى ذهن القارئ هنا كيف نجمع هذه الصفات في شخص واحد؟ ان هذا شيء مستحيل.

والاجابة بالنفي لان هذه الصفات يمكن ان تتوفر في شخص لديه أولا اتجاه ايجابي نحو المهنة. كمعلمة في رياض الاطفال، وثانيا اتجاه ايجابي نحو الاطفال ، اي اطفال.

اذا لم تكن الطالبة التي تستعد للعمل في رياض الاطفال مؤمنة بقيمة هذه المهنة فلن تقود الطفل لكي يعلم نفسه بنفسه.

ان سنوات رياض الاطفال هي سنوات الاعداد للمدرسة واذا لم يتعلم الطفل في هذه السنوات كيف يتعامل مع المعلومات والمشكلات التي تقابله سواء مشكلات معرفية او وجدانية او اجتماعية فسوف يتعثر في المراحل الدراسية التالية.

ان مرحلة رياض الاطفال حسب ما ثبت علميا من أهم المراحل العمرية في حياة الانسان. وهي مرحلة تقود الطفل الى تكوين رؤيته الخاصة للاشياء من حوله. واذا لم تعي الميسرة (المعلمة) الدور الهام والخطير الذي تقوم به ستصبح السنوات التي يقضيها الطفل في الروضة هي على أحسن تقدير سنوات لعب أو تسلية وليس هذا هو المقصود بالطبع.

المعلمة المبدعة في التفاعل مع الطفل:

معلمة روضة الاطفال يجب أن تكون محبة للاطفال وقديما قال سقراط (يستطيع الانسان ان يعلم من يحبه).

والراشد الذي يحب الاطفال يسعد بالجلوس اليهم والعناية بهم، العناية بكل طفل، يصدق كل طفل، يسعى الى فهم كل طفل ويرشده الي أن يفهم نفسه.

ان الاتجاه الايجابي نحو الاطفال هو خليط من الحب والمغامرة والرغبة في اكتشاف هذا العالم، عالم الاطفال. انها خبرة نادرة تلك التي يكتسبها الراشدون الذين يخالطون الاطفال لفترة طويلة كآباء او كمعلمون، خبرة نادرة للتعرف على الطريقة التي يفكر بها هؤلاء الاطفال، الطريقة التي ينظرون بها وليست الطريقة التي ننظر بها نحن كراشدون.

المعلمة الجيدة او الميسرة الجيدة هي التي تؤمن بان لدى كل طفل طاقة نمائية كامنة عليها ان تدفعها وتحركها لكي تظهر في صورة انشطة وخبرات مليئة بالحماس والصدق. ولن تستطيع المعلمة ان تفعل ذلك اذا لم تكن قريبة من كل طفل متفهمة لما يسعده وما يغضبه وما يثير حماسه وما يدفعه الى المشاركة.

ان المعلمة الجيدة هي التي تعيش الخبرة قبل ان تطلب من الاطفال ان يفعلوا ذلك، فاذا ارادت ان تستحث الاطفال على تذوق الجمال مثلا يجب ان تكون هي أولا متذوقة لهذا الجمال ومنفعلة به. وقبل أن تطلب منهم ان يلعبوا لعبة معينة يجب أن توقظ في نفسها روح اللعب الكامنة فيها.

والمعلمة الجيدة مثلها كمثل المربي الجيد الذي يجب ان يكون قدوة في سلوكه ومثلا يحتذي به، وهذا يبدو في سلوكه اليومي، واقواله، وأفعاله، وافكاره، ومشاعره، ومعتقداته، بشكل يحقق المبادئ التي يدعو لها وقديما قال احد الحكماء:

(أنت تعلم ما أنت عليه)

المعلمة الجيدة هي التي تحاول ان تحقق للطفل بيئة طبيعية كبيئة الطفل المنزلية بيئة يسودها روح الود ويشعر فيها الاطفال بالحرية والامان والرغبة في التعبير عن أنفسهم كما يجب ان يكون الفصل معدا بحيث لا يقيد الحركة.

ان الطريقة التي يجلس بها الاطفال في الفصل تؤثر في عملية التواصل الجيد بينها وبين الطفل فجلوس الاطفال في صفوف وراء بعضهم البعض لا يحدث التواصل الجيد

بينهم وبين بعض وبين كل منهم والمعلمة، ويعتبر الجلوس على الارض مصدرا للمتعة بالنسبة للاطفال كما انه طريقة ودودة للتواصل.

وعموما فان المعلمة الجيدة تدرك ان المكان بما فيه من اتساع مناسب ودرجة حرارة مناسبة يؤثر على فاعلية الاطفال وايجابيتهم.

المعلمة الجيدة تجرب الوسائل التعليمية التي سوف تستخدمها قبل استخدامها مع الاطفال لان حدوث اي خلل في الادوات أو الاجهزة التي تستخدمها يكسر الجو الوجداني الذي تم بناؤه. اذا كانت تحكي قصة مثلا، أو تشارك الاطفال في لعبة او تمثيلية...الخ.

ان أهم ما يجب ان تحرص عليه معلمة الاطفال ان تحفظ اسم كل طفل وتناديه باسمه فالطفل يشعر بالحب نحو الاشخاص الذين ينادونه باسمه ويتذكرونه. وكما قيل فان عقل الطفل لا يسمع الا اذا انصت قلبه. والذي يفهمه قلب الطفل اليوم سوف يفهمه عقله غدا.

وأخيرا فان المعلمة الجيدة هي التي تشجع تفرد الطفل وتميزه والتي تشعره باهميته بالنسبة للجماعة وتقنعه بان تحصيل الخبرة وحل المشكلات لا يتم الا بمساهمة كل فرد من افراد الجماعة.

وهكذا فان معلمة الروضة تقوم بادوار عديدة ومتداخلة وتؤدي مهاما كثيرة ومتنوعة يصعب تحديدها بشكل دقيق. فاذا كان المعلم في مراحل التعليم التالية مطالب بان يتقن مادة علمية معينة ويقدمها للتلميذ فان المعلمة في رياض الاطفال مطالبة بان تتقن فن التعامل مع الاطفال الذي يتطلب منها كما سبق ان ذكرنا ان تكون اما وصديقة وطفلة ومعلمة ومثقفة وفنانة وجذابة وفي كل ذلك هي قدوة ومثل يحتذى به الطفل. هي في حقيقة الامر معلمة ابداعية.

ولكي تكون كذلك عليها ان تختار انشطتها مراعية مطالب نمو الاطفال وحاجاتهم. وفي كل نشاط تقوم به مع الاطفال عليها ان تسأل نفسها ماذا يحتاج الطفل من هذا النشاط؟

هل يحتاج الى التنفيس ام الى كسر الحواجز الاجتماعية والانفعالية الناشئة بينهم في شكل نشاط حركي ام يحتاجون الى التعبير عن أنفسهم في شكل مناقشة منظمة. ام انها بحاجة الى اظهار مهاراتهم وتفردهم في أعمال ابداعية كالرسم او التشكيل...الخ.

عليها ان تسأل نفسها ماذا يمكن ان يتحقق لهؤلاء الاطفال من مطالب نمائية؟ كيف تجعل كل طفل يشارك ويعبر ويتعلم. ان المعلمة المبدعة كالمهندس البارع الذي يرسم خطة عمله خطوة بخطوة قبل ان يبدأ في تنفيذها.على أن تراعى أن تكون مادة الانشطة التربوية

للاطفال مستمدة من خبرات الاطفال واحلامهم وامنياتهم وافكارهم المسلية حتى تكون هذه الانشطة محببة الى نفوسهم فالطفل يتوحد مع الخبرة التي يحبها.

ان المعلمة المبدعة تحرص على تهيئة الجو الوجداني نحو الفكرة او الموضوع او القصة التي تقدمها للاطفال لأن تهيئة الجو الوجداني يدفع الاطفال الى التعامل والتوحد مع الخبرة والاحساس بها واذا اندمج الطفل في الفكرة فانه سوف يفكر ويشعر ويعبر اما اذا لم تصل الفكرة الى أعماقه فسوف لا يتوحد معها وبالتالي سوف تتساقط امامه كتساقط قطرات الماء من على سطح املس.

واشاعة جو وجداني موحد نحو فكرة ما أو قصة ما يتطلب البحث عن عناصر الاثارة والتشويق في الفكرة او القصة وابراز هذه العناصر واثارة اهتمام الطفل وشد انتباهه اليها يمكن ان يكون عن طريق:

- اثارة حواس الطفل فالحواس بالنسبة للطفل كقرون الاستشعار. فهو يقف وينصت وينظر اذا شد انتباهه شيء مرئي.
- التنبيه بالاشخاص انفسهم فاذا كانت القصة او الفكرة تتحدث عن شخص معين مثل مدرب السيرك او عسكري البوليس او الطبيب...الخ، فان وجود هؤلاء الاشخاص بلحمهم ودمهم يمكن ان يشد انتباه الاطفال اكثر مما لو عرضنا عليهم دمية مجسمة عن هؤلاء الاشخاص وتلك احسن من عرض صور لهؤلاء الاشخاص والصور بالطبع احسن من الكلام المجرد. وهكذا فانه كلما كانت الخبرة مباشرة وواقعية او قريبة منها كلما انفعل الطفل بها.
- كذلك التنبيه بالخبرة العلمية فالتجربة توقظ الحماس وهي تعني ان شيئا ما يحدث او حدث فعلا في البيئة المحيطة بالطفل. فاذا كانت المنشطة تريد ان تشيع جو وجداني حول موضوع السيرك أو المطافئ فان زيارة مع الاطفال لهذه الاماكن تساعد على خلق هذا الجو اكثر من أن تحكي لهم عنه أو تصفه بعبارات من عندها.
- استخدام الاغاني والاناشيد التي يكون لها صلة بالفكرة او الموضوع الذي تهيئ الاطفال له.
- الاسئلة حول الموضوع تسهم ايضا في اثارة خيال الاطفال وخبراتهم.
- وكذلك الفوازير المناسبة لعمر الاطفال يمكنها ان تثير المرح والتفكير مما يربط الاطفال بالفكرة.

بعد أن يتهيأ الاطفال للموضوع بواحدة أو أكثر من الطرق السابقة تبدأ المعلمة في ايقاظ شعور الاطفال ورغبتهم في التعبير عن طريق خطة الاسئلة التي أعدتها بعناية. تلك الاسئلة التي نسميها الاسئلة المفتوحة في مقابل الاسئلة المغلقة والسؤال المفتوح يبدأ بأدوات الاستفهام ماذا؟ ومتى؟ وكيف؟ ولماذا؟ أما الاسئلة المغلقة فهي تلك التي تكون الاجابة عنها قاصرة على نعم او لا او اختيار اجابة من اجابتين معروضتين مثل: الاجابة بنعم او لا مثال ذلك:

- هل تناولت فطورك؟ الاجابة : نعم أو لا.
- هذا السلوك صواب أم خطأ؟ الاجابة: صواب أو خطأ

ان الاسئلة المفتوحة تتطلب التنقيب والبحث الذي يحرك الابداع الكامن في الاطفال في حين ان الاسئلة المغلقة التي تتطلب اختيار اجابة واحدة تغلق التفكير لانها لا تكلف المجيب اكثر مما تفعله انابيب استخراج البترول من باطن الأرض. فهي تمر بالاف الطبقات التي تتكون منها الأرض حتى تصل الى السطح، غير عابئة بمكونات هذه الطبقات التي تمر عليها لان مهمتها محددة هي سحب البترول من باطن الأرض.

ومن أمثلة الاسئلة المفتوحة التي تستثير الرغبة في البحث والتنقيب ما يلي:

- اذا جاءتك هديتان احدهما كبيرة جدا والاخرى صغيرة جدا فماذا تتمنى ان تكون في كل منها لكي تجعلك اسعد طفل في العالم.
- اذا تسلقت اعلى مكان في العالم وكان باستطاعتك أن ترى من فوق قمته كل شيء فما هو أجمل شيء تراه ويشد انتباهك.

ان هذا النوع من الاسئلة لا يجعل الطفل فقط ينقب ويبحث عن اجابة للسؤال بل يدربه على ان يعبر عن نفسه ويعرف ماذا يحب وماذا يفضل، وهو فوق هذا كله يجعلك كمعلمة تعرفين الكثير عن طبيعة كل طفل واهتماماته ومشاعره. وهي مطلب اساسي للتواصل الجيد الذي هو فن التعامل.

ولكي تستطيع المعلمة ان تشد انتباه الاطفال وتوقظ شعورهم ورغبتهم في التعبير، عليها ان تعيش الفكرة او الموضوع او القصة التي ستقدمها.. تعيشها كخبرة حقيقية ملموسة ومرسومة في خيالها. والطريق الى ذلك ليس صعبا فقط يحتاج الى نظام عقلي معين يصل بها الى تجريد القصة او الموضوع بحيث تصل الى جوهرها الحقيقي بحيث تستطيع ان تعمل خيالها في تصور أحداثها وتفاصيلها وما يمكن ان يثير الاطفال في هذه الأحداث والتفاصيل.

والمعلمة المبدعة هي التي لا توجه الاطفال او تقودهم الى الاجابة التي في ذهنها بل تهتم بان توقظ شعورهم بالاسئلة التي تتجاوز أفكارهم وتعبيراتهم وتجعلهم ينصتون لتعبيرات وافكار زملائهم. فهي تتلقى الاجابة القوية من طفل وتحركها لطفل آخر فان دورها هنا دور ديناميكي.

اذا أفلحت المعلمة في أن تجعل الخبرات العادية لمجموعة من الاطفال خبرات مثيرة ونادرة فسوف تجعل كل طفل يتعجب من انه يمتلك هذه الفكرة بداخله. واذا استطاعت ان تجعل كل طفل يحضر داخل عقله ليخرج فكرته هو عن هذا الموضوع سوف تجعله يشعر بانه يمتلك افكارا مختلفة ومثيرة.

وأخيرا فان تدريب الطفل على ان يقيم اعماله وأعمال الاخرين باسلوب غير هجومي يعطي الاطفال افكارا جديدة ويفتح لهم أبوابا أخرى من خبرات زملائهم. كذلك تدريب الطفل على أن يعبر عن مشاعره الخاصة جدا والتي قد لا يكون لها علاقة بما دار في الفصل، وانما تتعلق بما حدث في وجدانه من مشاعر نتيجة للخبرات التي مارسها مع زملائه، أو نتيجة لتفاعله مع زملائه في هذه الخبرات.

لقد رأيت في احدى المدارس الامريكية التي زرتها مؤخرا بعض الاطفال الصغار الذين لا يجيدون الكتابة يكتبون في كراسات خاصة ما يشاءون وقد كتب من كان يود أن يكتب منهم جملة أو جملتين لا علاقة لها بما أخذوه أو مارسوه من أنشطة وانما لها علاقة بانه يحب فلان أو غاضب من فلان او انه سوف يري والدته اليوم...الخ.

ان هذا النوع من التعبير يدرب الطفل على أن يعبر عن مشاعره لا يكتبها في الداخل والتعبير عن المشاعر ينقي النفس ويجعلها صورة واضحة امام صاحبها، وقديما قال سقراط:

(أعرف نفسك كي تحبها واذا احببتها فسوف تتعلم كيف تحب الاخرين)

تستطيع المعلمة ان تجعل طفل الروضة يعبر عن مشاعره الخاصة في نهاية اليوم دون ان تجعله يكتب. كأن تطلب منهم ان يغمضوا عينيهم ويلتقطوا اول احساس يشعرون به سوف يتدرب الطفل بعد عدة ممارسات ان يعبر عن نفسه وألا يخجل من مشاعره او احاسيسه. ان يحترم مشاعر الاخرين واحاسيسهم. وألا يخجل وان يجد فيها كثيرا مما يشعر به أو يحس به.

تستطيع المعلمة ايضا ان تسأل الاطفال عن أجمل لحظة مرت بهم في هذا اليوم وفي هذا تقييم لادائها وفرصة جيدة لوضع خطة اليوم التالي او الايام التالية.

تستطيع ايضا ان تسأل الاطفال عن الشيء او الفكرة التي كانت جديدة او متكررة. فتدربهم بذلك على تقييم افكارهم وأفكار زملائهم.

المعلمة المبدعة في الفصل:

ان دور المعلمة في رياض الاطفال هو مساعدة الطفل على أن يعرف ويركز: ماذا يمكن ان يفعله في الروضة؟ ماذا يمكن أن يتعلم؟ كيف يخطط لنشاطه وينفذه ويقيمه. لذلك فان من أهم واجبات المعلمة:

- أن تجعل كل طفل يحب الروضة.
- يفكر في نفسه: قدراته، انشطته، ما يتميز به.
- يتحمل مسئولية تعليم نفسه.
- ان توظف مهارات الطفل وانشطته ومعارفه لتحقيق اهداف الانشطة اليومية.

لذلك فان دور المعلمة في رياض الاطفال ليس دور المعلمة في المدارس الابتدائية فهي لا تقدم المعلومة للتلميذ بل تيسر الظروف التي تؤدي الى ان يتعلم الطفل المعلومة بنفسه وعندما يكون مهيأ لذلك.

سوف نتحدث في هذه الفقرة عن موضوعين:

الموضوع الاول: هو دور المعلمة في تنظيم الفصل: المكان، الجدول، الانشطة.

الموضوع الثاني: هو دور المعلمة في ارسال قواعد التعامل مع الفصل ومع الجماعة.

1- تنظيم الفصل: المكان، الجدول، الانشطة:

فيما يلي بعض الارشادات التي تساعد في تنظيم الفصل:

- تنظيم اوقات الجدول بحيث تؤدي الى أن يوجه الطفل نفسه ليتعلم في اطار موضوعات المنهج من خلال انشطة يحبها.
- تشجيع حب الاستطلاع الطبيعي والرغبة في التعلم.
- الاستعانة بمصادر المعلومات الطبيعية الحية (الشيء الحي افضل من صورته).
- مساعدة الطفل في التخطيط لانشطة تناسبه.
- متابعة تقدم الطفل وتفقد الصعوبات التي تواجهه والعمل على حلها.
- تسجيل تقدم الطفل في السجل الخاص والتحدث مع ولي الامر اذا كان ذلك مطلوبا.

- تقديم مواد المنهج المقرر من الوزارة بصورة جذابة ومشوقة في أوقات محددة في الجدول الاسبوعي.

بهذا الاسلوب يتعلم الاطفال موضوعات المنهج بانفسهم وليس بان يجلسوا وينصتوا الى شرح المعلمة ماذا يفعلون وكيف يفعلون. ان هذا الاسلوب في التعليم سوف لا يفيد الطفل في التعلم الذاتي فقط بل سوف يعوده على اسلوب التفكير العلمي وحل المشكلات ويكسبه فنيات التعلم.

2- **ارساء قواعد التعامل مع الفصل ومع الجماعة:**

ان ارساء قواعد التعامل داخل الفصل هو اساس نجاح المعلمة في اداء مهمتها كما انه اساس عملية التعلم الذاتي داخل جماعة، ابدئي برفع شعار:

(حب لاخيك ما تحب لنفسك)

ان ارساء قواعد التعامل مع الجماعة تتطلب بعض السلوكيات مثل الانصات. الانتباه واتباع التعليمات، التعاون، المساعدة، تقدير العمل في جماعة.

وارساء قواعد تعامل الاطفال مع الفصل ومع بعضهم يتطلب ان تكون هذه القواعد المستخدمة مع الطفل تستخدمها المعلمة معه اثناء التعامل، وقديما قال سقراط:

(فاقد الشيء لا يعطيه، وانت تعلم ما انت عليه).

لكي تساعدي الطفل ان يحترم قواعد التعامل في الفصل والتعامل مع الجماعة ابدئي بما يلي:

- الانصات للطفل والاستماع له ومساعدته على التعبير بالطرق المختلفة (لعب الادوار التمثيل الموضوعات والاخبار المثيرة...الخ) للتأكد من أن ما قاله هو الذي يقصده.
- النظر للطفل وسماعه من مستوى نظره (لا تنظري اليه وتسمعيه من اعلى بل انزلي إليه بحواسك).
- تقدير ما يقوله الطفل وما يفعله ومساعدة الاطفال في أن يفعلوا ذلك مع بعضهم.
- مساعدة الطفل على تقديم خطته والتحدث عن معارفه وخبراته التي مر بها باستخدام النماذج والصور والخرائط او الرسم المبسط قبل ان يقدمها بالكلمات والاعداد (أي التحدث عن الخبرة بالتجسيد قبل التجريد).
- مراقبة الطرق التي يستعمل او يستخدم بها الطفل معارفه وما أمامه من خبرات وتصحيحها اذا كان الامر يحتاج الى ذلك.

- تشجيع روح البحث كأن تطلبي من الطفل قياس طول شيء معين أو متابعة نمو نبات...الخ.
- تشجيع الطفل على أن يعلق بعض انتاجه او يعرضه معرّفا باسمه او الرمز الذي يدل عليه اذا كان لم يعرف الكتابة بعد، وذلك في الاماكن المخصصة لذلك.
- لا تعطي اجابات جاهزة لتساؤلات التلميذ بل شجعي الطفل على أن يصل للاجابة عن اسئلته بنفسه وبمساعدة زملائه عن طريق الاسئلة الاستكشافية التي شرحنا نموذجا لها فيما سبق وعند الضرورة تقدم الميسرة الحل أو الاجابة في صورة حدث او اداء وليس بعبارات لفظية.
- تعويد الطفل على ان يسأل اسئلة استكشافية مثل: ماذا تظن لو.. كيف يشعر فلان لو.. ماذا يحدث لو..
- استخدمي المرح واللعب والقصص والغناء مع الطفل واشركي الطفل في تمثيليات قصيرة وفي لعب الادوار بالعرائس القفازية، ان احسن طريقة للتعلم هي التي تتم في جو من المرح والفكاهة.
- شجعي الالعاب التي تعرف الطفل مبادئ القراءة والكتابة والعد والحساب.

ان التوصل الى أن يكون للتعامل مع الفصل ومع الجماعة قواعد تحترم من أهم الاعمال التي تركز عليها المعلمة في الاسابيع الاولى هذا سوف يساعد على أن ييسر العمل في الفصل بقية العام على نمط معين، والاطفال يميلون الى اتباع القواعد التي شاركوا في وضعها، وليست تلك التي تملي عليهم. كما أنهم يميلون الى اتباع القواعد التي تصاغ بصيغة الايجاب لا النفي (اعتذر لزميلك بدلا من لا تضرب زميلك).

قليل من القواعد التي يمكن احترامها احسن من كثير منها لا تحترم

تستطيع المعلمة ان تبدأ بان تقول للاطفال نحن جميعا نمتلك هذا الفصل ونحتاج الى الاتفاق على بعض القواعد التي تجعل عملنا يتم بصورة جيدة ومفيدة لكل منا، أنا كمعلمة دوري هو تنظيم وقت النشاط في جدول يومي والمساعدة في أن يكون للتعامل في الفصل والتعامل مع بعضنا قواعد واصول. القاعدة الذهبية التي نبدأ بها هي أن يفكر كل منا اذا ما قام بعمل ما هل يحب ان يعمل غيره معه مثل هذا العمل؟ اسألي الاطفال عن معنى هذه القاعدة. من امثلة الاسئلة التي توضح المعنى لهم.

- لو دفعت زميلي اثناء سيري ماذا اقول؟ أقول : خذ بالك ام أقول انا متأسف.

- لو كنت اعرف ان ارسم قطة مثلا وزميلي لا يعرف اقول انه (غبي او خايب) أم اقول انه لم تتح له فرصة ان يتعلم كما تعلمت.
- لو أنك غير موافق على رأي او نشاط يقوم به غيرك هل تكون بذلك تتبع القاعدة الذهبية (حب لاخيك ما تحب لنفسك) وهكذا...
- علقي هذه القاعدة بعد الاتفاق عليها في الفصل وعلقي لوحة اخرى عليها القواعد التالية وهي قواعد منبثقة من القاعدة الذهبية:
  - سوف أتعامل مع زملائي بالعدل.
  - سوف نجلس في هدوء عندما يكون الاخرون يعملون.
  - سوف نساعد المعلمة اذا احتاجت الى المساعدة.
  - سوف نتحرك في الفصل سيراً لا قفزاً.
  - اذا لم نستطع ان نحل مشكلة ما سوف نلجأ الى المعلم (الميسرة).
  - سوف نستخدم ما نحتاجه فقط من الادوات.
  - سوف نضع كل شيء في مكانه بعد استخدامه.
  - سوف نحافظ على نظام الفصل ونظافته وكذلك المدخل الخارجي للمدرسة.
  - سوف نعبر على عدم موافقتنا لاي شيء بالقول لا بالفعل.
- طبعا هناك بعض القواعد التي تذكرها المعلمة في الايام الاولى وتشرحها وهي تتعلق ببعض الاساسيات التنظيمية للفصل الدراسي وهي:
  - الانتباه عند دق الجرس وانتظار التعليمات.
  - الانتباه الى المعلمة عندما تطلب ذلك.
  - الاستئذان عند الرغبة في الذهاب الى دورة المياه.
  - عدم الخروج من الفصل بدون علم المعلمة.

والان كيف تتصرف الميسرة عندما لا يتبع الطفل قاعدة من القواعد، ان وجود قواعد حتى تلك التي يضعها الطفل بنفسه لا يعني انها سوف تنفذ بسهولة فالطفل بطبعه لا يتبع القواعد خاصة اذا كان صغير السن. وما نود ان نؤكد عليه هنا ان العقاب عند عدم اتباع القواعد لا يفيد في ارساء القاعدة. واذا حدث واتبع الطفل القواعد لانه يعاقب عندما

يخالفها سوف لا يكون هناك قواعد اذا اختفى العقاب. المطلوب هنا هو تنمية الضبط الذاتي الذي يؤكد القاعدة في غير وجود السلطة والصبر على ذلك.

عندما يحطم او يخالف طفل في جماعة قاعدة معينة ينبغي ان تقف الميسرة عند ذلك لكي يعرف انه خالف القاعدة وانه اضر بزملائه. وكأمثلة لتصرف المعلمة في هذا الامر يمكن ان تسأل الطفل:

هل تعرف ماذا تفعل؟

هل من الصواب ان تأخذ جميع الاقلام وحسن زميلك لا يجد قلما يرسم به؟

في بعض الاحيان يكون في الفصل طفل او أكثر ليست لديه القدرة على الضبط الذاتي (اتباع القواعد) في هذه الحالة في أمكانك ان تسمحي له بالبقاء في الركن الهادئ لكي يفكر فيما فعل ولكي لا يضايق الاخرين. هذا ليس عقابا للطفل بل هو نتيجة طبيعية لانه اضر بالاخرين، عند حدوث ذلك وينبغي أن يحدث في اضيق الحدود تقول المعلمة للطفل بملامح رقيقة غير غاضبة لكنها حاسمة وواضحة: انت تحتاج الى أن تبقى بمفردك بعض الوقت حتى تستطيع ان تضبط نفسك مع قواعد الفصل.

عندما يحطم بعض الاطفال القواعد لا تشعريهم بانهم سيئون بل ساعديهم على أن يبعثوا بداخلهم الضبط الذاتي والتقدير الذاتي[1].

ربما بعد أسابيع قليلة تستطيعين ان تحصلي على توقيعات الاطفال[*] على ميثاق التعامل في الفصل ومع بعضهم البعض وتعليقه على الحائط فهي طريقة ممتازة لكي يتبنى الاطفال القواعد ويحترمونها. من المفيد ايضا اذا أخل احد الاطفال بقاعدة ما ان يناقش الموضوع في اللقاء الجماعي من أجل الوصول الى حل وافق عليه الجميع دون المساس بمشاعر الطفل او اهانته. فمن أهم ما ينبغي ان تحرص عليه المعلمة التأكد من ان القواعد مفهومة ومحترمة من جميع الاطفال. جميع الاطفال يجب ان يعرفوا انهم لو عاملوا زملائهم بدون عدل سوف يعاملهم زملائهم بذلك.

---

(1) ان مهمة معلمة الروضة في تنمية الضبط الذاتي اصعب بكثير من مهمة معلمة المدرسة الابتدائية. وينبغي هنا أن تكون معلمة الروضة أكثر مرونة وسماحة وهي تقود الاطفال الى عملية الضبط الذاتي.

(*) لان طفل الروضة لم يتعلم كتابة اسمه يمكنك ان تكتبيه له بعد موافقته على التوقيع على ميثاق التعامل. واذا كنت قد جعلت لكل طفل رمزاً عبارة عن صورة صغيرة يمكن ان يوضع هذا الرمز بدلا من الاسم.

رابعا: فن ادارة الفصل

تحرص المعلمة الجيدة على ثلاثة امور هامة في ادارتها للفصل وتنفيذها للبرنامج اليومي للنشاط تلك الامور هي:

- التودد للطفل.
- التفاعل اللفظي مع الطفل.
- جذب انتباه الطفل.

وفيما يلي بعض النقاط التي يمكن اتباعها لتحقيق ذلك:

التودد للطفل:

المعلمة هي طاقة من الغنى والعطاء، متفتحة الذهن وايجابية وايضا انسانية في تعاملها مع الاطفال لذلك فعليها ان تراعي ما يأتي:

أ- أن تتحدث الى الاطفال بروح ايجابية ومشجعة

- ان تقبل ملاحظات الاطفال واستجاباتهم وتوجهها بدون ازعاج لهم وبدون ان تقلل تركيزها عليهم.
- ان تشيد بجهودهم وذلك باستخدام المفردات والجمل المناسبة التي تستحوذ على اهتمامهم.
- ان تحرر الاطفال من الشعور بالحرج وذلك باللجوء الى استعمال الاساليب المشجعة.
- ان تبتعد عن انتقادهم او تهديدهم أو السخرية منهم او الاستهزاء بهم ...الخ.
- ان تشارك الاطفال شئونهم وتوازن في توزيع اهتمامها بهم.

ب- ان تبدي اهتمامها بالطفل كانسان في المقام الاول وذلك بان:

- تعمل على الاحتكاك بالطفل بصفة شخصية وبصورة غير رسمية سواء بطريقة انفرادية أو من خلال المجموعات .
- تشجع جميع الاطفال على أن يشاركوا في الانشطة والافكار والمشاعر حتى يساعدهم ذلك على الارتقاء بسلوكياتهم.
- تستفسر عن انجازاتهم الشخصية وعن اهتماماتهم.
- تساعدهم على تحديد اهدافهم الواقعية التي يودوا انجازها بانفسهم.

ج- ان تبدي تعاطفها واهتمامها بمشاعر الاطفال سواء كان ذلك داخل المدرسة أو خارجها كما يلي:

- ان تبدي ملاحظتها بالتعاطف مع مشاعرهم.
- ان تستفسر وتعلق بروح طيبة عن أحوال الاطفال من والى اوليا امورهم أو من والى مسئولي شئون الاطفال بالمدرسة.
- ان تشاركهم في تجاربهم الذاتية.
- ان تشجعهم على التعرف على انجازات زملائهم.
- ان تقص عليهم، وتستمع الى النكات العفوية والمواقف المضحكة.

د- ان تحرص على أن تظهر اهتمامها بالاطفال وهي تتحدث اليهم او تتابع نشاطهم:

- ان تحرص على مراقبتهم بنظراتها في ذات الوقت الذي يكون فيه حوارا دائرا بينها وبينهم.
- ان تصغى بعناية عندما يتوجهون بالحديث اليها او عندما يقومون بالتعبير عن انفسهم امام زملائهم.
- ان لا تبخل عليهم بابتساماتها اذا ما اتيحت الفرصة لذلك ولا تمنع نفسها من الضحك بحرية اذا ما لزم الامر احياناً.
- ان تحاول التقرب منهم حينما تقدم المساعدة اليهم وذلك بان تدنوا اليهم وتتوقف عند كل منهم او تجلس الى جوارهم ...الخ.

التفاعل اللفظي مع الطفل:

على المعلمة ان تسمع وتصغي الى الاطفال وتبدي استحسانها وتحاورهم وتختبرهم وتشجعهم وذلك بان تراعي ما يأتي:

أ- ان تخاطبهم بوضوح وايجاز

- ان تبدي ملاحظتها وتوجيهاتها عند الحاجة لضمان تقدمهم.
- ان تتجنب ابداء الملاحظات والتوجيهات التي قد تسبب اضطرابا للاطفال أو تبدد اوقاتهم.
- ان تستخدم مستوى مبسطا من اللغة التي يسهل على الاطفال استيعابها أو فهمها.

ب- ان تشجع وتوجه استجاباتهم لاحداث التفاعل معها

- ان تزودهم بالمعلومات وتطلب ما عندهم من معلومات ومقترحات.
- ان تشجعهم على استخدام الاجابات الاختيارية وأن تغير اسلوب صياغة العبارات والمفردات لاعطاء الفرصة لجميع الاطفال للاجابة على الاسئلة الموجهة اليهم.
- ان تحفز وتقبل وتشرح وجهات النظر المتباينة، وان تسمح بالوقت الكافي للطفل حتى يستطيع ان يشارك.
- ان تستمع بعناية الى افكارهم وتشجعها.
- ان تستفيد من الانشطة التي تسمح بأكبر درجة من التفاعل، مثل المناقشة، التجارب، حل المشكلات، الالعاب، التساؤلات.

ج- ان تستخدم عدة اساليب فنية ومشوقة في توجيه الاسئلة التي تساعدهم على المشاركة والتفكير وحل المشكلات

- ان تستعمل نوعية الاسئلة ذات النهايات المفتوحة لاثارة النقاش وايضا لتشجيع التلميذ على التفكير مثل الاسئلة التي تبدأ بكيف ولماذا وتتجنب قدر الامكان الاسئلة التي يجب عنها بنعم أو لا.
- ان تنظم توقيت الاسئلة لتسمح بفترات من الصمت حتى يتمكن جميع الاطفال من التفكير.
- ان تستخدم اكبر عدد من الاسئلة المتنوعة التي تشتمل على المعرفة البسيطة، مثل الاستدعاء والتركيب والتقييم.

جذب انتباه الطفل

يجب ان تكون المعلمة قادرة على التخيل وجذب الانتباه واثارة الافكار وبث روح التشويق والابتعاد عن كل ما يبعث على الملل والفتور.

أ- ان تعبر عن مدى اهتمامها وحماسها للانشطة

- ان ترتب الفصل وتجمله بطريقة تحبب الطفل في المكان وفي التفاعل معه، وان تهتم بتعليق رسومات الاطفال وانتاجهم على حوائط الفصل.
- ان تشارك الاطفال الانشطة وتبادلهم المعلومات والتجارب والالعاب المختلفة.

- ان تستخدم ما تكتبه بنفسها من مواد ونماذج ورسومات ولعب افضل من أن تشتري ادوات ووسائل جاهزة.
- ان تسعى الى أن تعدل وتحسن من الأثاث أو المقاعد لتناسب احتياجات الاطفال الغير عادية او التلقائية.
- ان تثير الاسئلة المتعلقة بافكار الاخرين وارائهم بطريقة تقوى من الرغبة في المشاركة في النشاط.
- ان تتعلم التنويع في عناصر الاثارة والتشويق والمفاجأة والتعجب اثناء تقديم النشاط وذلك بانتهاج النغمات المتفاوتة للحديث والتعبيرات والايحاءات والمهارة التمثيلية.
- ان تطور موضوع النشاط بالايضاحات من خلال معلوماتها الشخصية والتي من المفترض انها دقيقة وحديثة ومتنوعة.

ب- ان تستخدم اساليب ومسارات وفنيات متنوعة تساعدها على عرض النشاط باسلوب مشوق باتباع الاتي:

- ان تكثر مع التنويع من المؤثرات الحسية، والمناقشات والاساليب الحوارية بالتبادل بينها وبين الاطفال ليحافظ على انسيابية التحاور وعنصر التشويق لديهم.
- ان تقوم بعرض النماذج عليهم وترشدهم الى كيفية الاستفادة منها.
- أن تقوم بتخطيط وتنفيذ عروضها بطريقة جذابة وبعيدا عن التقليدية حتى تزيد من استجابة الاطفال الايجابية وتحثهم على طلب المزيد من المشاركة والاستمتاع.
- ان يهيئ لهم وتزودهم بمصادر متعددة ومتنوعة من الادوات والخامات التي تثير روح التحدي لدى الاطفال وتشجعهم على طلب المزيد وجمع ادوات وخامات من البيئة.

ج- ان تواكب الاحداث الجارية وتزيد من اهتمام الاطفال بالتعبير عن هذه الاحداث عن طريق الرسم او لعب الادوار او القصص... الخ، باتباع الاتي:

- ان تستعين بالصور والرسوم وزيارة المعارض والاماكن والمراكز المرتبطة بالانشطة التي تقدمها وكذلك الصحف والقصص والكتب واي مصادر اخرى للمعلومات.
- ان تشجعهم على اظهار اهتماماتهم الخاصة وميولهم داخل الفصل للمشاركة في رواية قصة وعرض المهارات الذاتية او بالتحدث عن التجارب الشخصية ومناقشة المواضيع الجارية.

د- ان تتجاوب مباشرة مع الانشطة الطارئة (أو التي لم يخطط لها من قبل) وان تستعمل تلك الانشطة لتعلم قيمة معينة أو تعلق على اسلوب معين بان تراعي ما يأتي:

- ان تستحدث وسائل واساليب تعليمية من واقع البيئة.
- ان تلفت نظر الاطفال الى أهمية النشاط وذلك لاتاحة الفرصة لهم للتعرف بانفسهم عليه وجذب اهتمامهم نحوه.

الفصل الرابع

الدراما الابداعية كاسلوب لتنمية الابداع عند الاطفال

الطفل حينما يمثل يكشف عن جانب كبير من تنظيم شخصيته فهو يعبر عن حبه ومخاوفه وأحلامه وشعوره بالذنب واحساسه بعدم الكفاية ورغباته التي لا يستطيع ان يعبر عنها في حياته اليومية.

وهذا التعبير الحي عن مكنون النفس يجعل الطفل مستبصرا بذاته وبدوافعه ومشكلاته ودافع الاخرين ومشكلاتهم ايضا وبذلك يستطيع ان يتعايش معهم ويستطيعون هم ايضا التعايش معه.

والدراما(*) الابداعية: تساعد الطفل على كل ذلك، بل تساعده ايضا على نمو تفكيره وقدرته على فهم الاشياء والموضوعات من حوله.

يستطيع كل طفل ان يمثل وان يبدع مهما كانت قدراته او مهاراته العقلية او المعرفية، اذ ما صادفت راشدا محبا للاطفال وللدراما. والصفحات التالية من هذا الفصل توضح ذلك.

(*) يشيع خطأ استعمال كلمة دراما للتعبير عن المسرحية المتضمنة للصراع المأساوي ويمتد استخدام الكلمة للتعبير عن بعض مواقف الحياة اليومية ذات الطابع المأساوي والكلمة حسب التعريف القاموسي لها، ذات مدلولين:

1- النص المستهدف تمثيله فوق المسرح ايا كان جنسه او مدرسته او نوعية لغته.

2- المسرحية الجادة ذات النهاية السعيدة او الاسيفة - والتي تعالج مشكلة هامة علاجا مفعما بالعواطف على أن يؤدي الى خلق احساس فجيعي مأسوي(1).

الدراما الابداعية اسلوب تربوي متكامل:

تحقق الدراما الابداعية - الى جانب كونها خبرة ابداعية ثرية تشحذ الخيال وتطلق طاقات التعبير الابداعي الحر - النمو المتكامل للطفل وهي بذلك تصلح ان تكون اسلوبا تربويا متكاملا يفاد منه في جميع جوانب تنشئة الطفل تنشئة ابداعية سواء في مجال التربية والتعليم او في مجال التثقيف او في مجال العلاج النفسي. ذلك لانها تعتمد على المشاركة الفعالة النشطة من جانب الطفل التي تدفعه الى تحصيل الخبرات والتدريب على حسن الرؤية، وتنمية القدرة على التعبير اللغوي وحل المشكلات وقد قال تورانس في هذا الصدد «اذا كانت هناك طرقا عديدة لايقاظ الفكر وتنشيط الخيال وحل المشكلات غير المعتادة فان الدراما الابداعية خير هذه الطرق جميعا».

كما تساعد الدراما الابداعية على تعلم المفاهيم والمدركات الكلية فمفهوم الثقة او الامان مثلا لا يفيد في تعلمه التعريف القاموسي للكلمة أو ذكر مترادفاتها العديدة بقدر ما يفيد وضع الطفل في موقف يجعله يشعر بالحاجة الى الثقة والامان كأن نعصب عينيه ونجعله يتجول في حجرة مزدحمة يقوده اشخاص لا يعرفهم، فيتحقق له بذلك ادراك مفهوم الثقة او الامان من خلال موقف يحتوي على خبرة محسوسة.

وفي مجال النمو الاجتماعي والانفعالي تساعد الدراما الابداعية على تنمية الثقة بالنفس، والتفرد والاستقلالية. وتعلم الادوار الاجتماعية وتنمية المهارات الاجتماعية وتعلم التسامح والتعاون، والسيطرة على الرغبات ونمو مفهوم الذات وتقبل الاخرين.

وهي الى جانب ذلك توجه حاجة الاطفال الى اللعب في قنوات هادفة كما تساعد على التعرف على اهتمامات كل طفل وتساعد على توجيهها.

والدراما الابداعية اذن ليست اسلوبا لتنمية القدرات الابداعية لدى الاطفال فحسب، بل هي وسيلة لملاحظة سلوكهم ومتابعة نموهم، كما أنها وسيلة تعليمية تساعد على تجسيد المادة التعليمية وبعث الحياة فيها ووسيلة تثقيفية موجهة وهادفة الى جانب أهميتها كوسيلة علاجية، تساعد الطفل على تحقيق ذاته الحقيقية، وهي بذلك اسلوب يعتمد عليه اذا ما اردنا ان نحقق لاطفالنا التربية الابداعية المنشودة وسنحاول في الصفحات التالية ان نقدم تصورا لامكانية استخدام الدراما الابداعية في كل من هذه المجالات.

1- الدراما الابداعية وسيلة لفهم سلوك الطفل:

دعت نظرية المجال(*) - التي واكب ظهورها في أمريكا وانجلترا (1920-1925) ظهور

(*) احدى نظريات التعليم التي عارضت النظرية السلوكية.

الدراما الابداعية (1924) – الاهتمام بدراسة سلوك الطفل في مواقف اجتماعية، والاهتمام بالمجال الحيوي لكل طفل، وبعالمه الحقيقي الذي يتمثل في الخبرات الواقعية، وعالمه الخيالي الذي يتمثل في خبراته المكبوتة التي تؤثر بشكل او بآخر على سلوكه دون ان يشعر. وهو الاتجاه الحديث في مشاركة الطفل في العملية التربوية مشاركة فعالة ونشطة.

وقد دعا المجاليون من يهتم بدراسة سلوك الاطفال الى الاخذ بطريقة المعالجة الديناميكية للسلوك لانها الطريقة الموصلة الى أعماق النفس حيث دوافع السلوك ومسبباته. كما قالوا ان تجربة واحدة قوية ذات صبغة انفعالية خاصة قد تصبغ حياة صاحبها بصبغة معينة وقد تغير اتجاهه في الحياة باكملها، ولذلك فان دراسة سلوك الطفل يجب ان تبني على اساس دراسته كفرد له تجاربه في الوسط الذي يعيش فيه ويتعرض من خلاله لظروف ومؤثرات تؤدي الى تكوين عادته وخبراته الخاصة التي توجه نشاطه وتسبب سلوكه.

ويحدد المجاليون ما يجب ان يهتم به الدارسون لسلوك الاطفال فيما يلي:

1- التوغل في أعماق دراسة كل طفل على حده.

2- التفرقة بين الموقف كما يراه الراشدين وكما يراه الطفل.

3- التوغل في أعماق النفس وعدم الاقتصار على دراسة المظاهر الخارجية للسلوك بل يجب دراسة الاثر الديناميكي لأماني الطفل ورغباته، وما مر به من تجارب من نجاح او فشل او احباط، فضلا عن دراسة الجو العام الذي يتم فيه السلوك وهل يشوبه التوتر والانفعال أم يتصف بالتحرر واختفاء القيود.

4- الاهتمام بالظروف والقوى المختلفة التي تؤثر على الموقف وقت حدوث السلوك إذ ان ظروف الموقف الحاضر اهم بكثير من الخبرة السابقة لان الموقف الحاضر يحدد مدى الاستفادة من تلك الخبرة.

5- الاهتمام بالموقف ككل، ثم اللجوء الى التحليل لان هذا يجعله لا يهتم بعامل من عوامل الموقف دون الاخر.

6- حصر النتائج احصائيا حتى لا يقع في خطأ الاعتماد على المعلومات الوصفية وحدها.

ويعتمد اسلوب التوجيه في الدراما الابداعية على هذه الاسس حيث يكون على الموجه او المنشط ان يلاحظ اهتمامات كل طفل وردود أفعاله وتعبيراته الخاصة، وسلوكه داخل الجماعة وتفاعله معها. كما أن عليه ايضا أن يراعي تحقيق حاجات كل فرد من أفراد الجماعة اذ عليه مراعاة تحقيق حاجات الطفل العدواني، والطفل القيادي والطفل التابع والطفل الخجول...الخ.

2- الدراما الابداعية كوسيلة تعليمية:

اعتمدت اساليب التعليم الحديثة على العاب الاطفال وعملت على توظيفها لخدمة العملية التعليمية حتي يقبل الطفل على التعليم كما يقبل على لعبه والعابه، ويرجع الاهتمام باستخدام التمثيل في التعليم(*) الى كونه مرحلة هامة من مراحل نمو العاب الاطفال التلقائية وهو يبدأ في شكل اللعب الايهامي الذي يبدأ في سن الثانية ويستمر الى السادسة او بعدها بقليل. فاذا أمكن توظيف هذا النوع من اللعب التمثيلي لخدمة نمو الاطفال وارتقائهم في شكل لا يفقده الطابع التلقائي الذي يمتاز به، فان الاطفال يمكن ان تقبل عليه بحماس واهتمام في جميع مراحل نموهم، لكن استخدام التمثيل لخدمة العملية التعليمية ينبغي ان يتحقق بعد أن يجد التمثيل الخلاق حقه في الوجود، فكما اننا لا نستطيع استخدام الرقم المجرد في حل المشكلات الهامة حتى نخبره ونتعامل معه ونألفه ونملك القدرة على استخدامه أولا، فاننا كذلك لا نستطيع استخدام - التمثيل في فهم التاريخ او تذوقه أو في فهم القصص الدينية والآداب الا بعد ان نستطيع اتقان التعامل مع بعض جوانب التمثيل والتحكم فيها. ولذلك فان التمثيل يمكن ان يكون اداة جيدة للعملية التعليمية بشرط ان نتقن اولا استخدام هذه الاداة (98)؛ وعلى ذلك فان ما يعرف اليوم في مدارسنا باسم مسرحة المناهج لا يحقق الغرض من استخدام التمثيل في اثراء العملية التعليمية، لانه يعتمد على تحويل الدرس الى شكل آخر يتضمن حوار بين شخصيات، يقوم التلميذ بحفظه وتأديته بنفس الطريقة الى يحفظ بها دروسه ويكون مصير المعلومات التي قدمت من خلاله هو خزنها في الذاكرة الى جانب كم المعلومات الاخرى التي حصلها بطريق التلقين.

ان ممارسة الدراما الابداعية في شكل خبرات مسلية حية تمكن الاطفال من الاستفادة بهذه الخبرات، وتساعدهم على تمثل المادة التعليمية المقدمة لهم اذا ما حاول المدرس او المنشط ان يذهب بهم الى ما وراء الدرس، ففي درس التاريخ مثلا يمكنه ان يلفت نظر التلاميذ الى عادات الشعوب وازيائها وأعيادها القومية...الخ. كما يمكن ان يستغل درس الجغرافيا في حفز التلاميذ على المقارنة بين ايقاعات وأعمال سكان السهول وسكان الصحاري والجبال ودرس اللغة يمكن ان يتطرق الى حياة الاديب او الكاتب وأسلوب معيشته وطريقة لبسه ...الخ.

(*) يقدم تلفزيون انجلترا برنامجا اسبوعيا موجها للمدرسين يعرفهم كيفية استخدام التمثيل في التعليم واساليب تقديم المناهج الدراسية ممسرحة داخل الفصول بواسطة تلاميذ كل فرقة، وهي تصدر شهريا مجلة متخصصة في دراما الاطفال مسجلا فيها جميع الدراسات والتجارب والوسائل في هذا المجال.

وكل هذا كما سبق ان ذكرنا بعد أن يكون الاطفال قد مارسوا خبرة ابداع شخصيات ومواقف تعتمد على خبراتهم السابقة وأعمال خيالهم من خلال خبرات مسلية ومرحة. يبدأ ذلك في مرحلة رياض الاطفال.

3- الدراما الخلاقة كوسيلة تثقيفية:

بينما تعني العملية التعليمية بتقديم كم من المعلومات للتلاميذ فان التثقيف يعني تجميع المعلومات ومزجها وربطها من أجل تكوين مفهوم أو رؤى ينظر من خلالها التلميذ الى العالم المحيط به ويفسره، بناء على هذا المفهوم وتلك الرؤى، بطريقة ابداعية. وتثقيف الاطفال يعتمد على تقديم القيم الاصيلة المتوارثة على مر العصور الى جانب الالمام بالتيارات الفكرية المعاصرة وتحقيق اهداف المجتمع وطموحاته، ولذلك فان تثقيف الطفل وتوجيهه ينبغي ان يقدم له ما يحقق مطالب النمو في المرحلة العمرية التي وصل اليها الى جانب تقديم ما يقع في دائرة اهتماماته من خلال ارضية ثقافية محايدة وحية وغير مفتعلة يرى فيها الطفل انماطا مختلفة من السلوك ويشارك فيها بارادته وبناء على خبراته وليس بالطريقة التي يحددها له الراشدون مما يجعله يقوم بأعمال لا يفهم معناها ولا مغزاها ، واستخدام التمثيل كوسيلة تثقيفية ينبغي ان يعتمد على تلك الاسس التي تساعد على تكوين عادات حب المعرفة والتفاعل مع الخبرات وتفصيلها وتركيبها والاضافة اليها باستخدام الحواس والعقل والوجدان، وتحقق الدراما الابداعية ذلك كله.

4- الدراما الابداعية وسيلة علاجية:

يعتبر مورينو مؤسس طريقة العلاج بالتمثيل والتي نبتت جذورها كما سبق أن ذكرنا منذ أنشأ سنة 1911 ، ما سمي بالمسرح التلقائي للطفولة في فينا، والافتراض الاساسي في نظرية مورينو عن التعليم التلقائي هو أن جانبا هاما من عملية التعلم يتم عن طريق الاستجابة النشطة، وهي تتميز عن التعليم التقريري الذي يكون فيه المتعلم سلبيا يتلقى ما يقدم اليه ويقدمه عند الطلب.

ويرى مورينو ان أكثر جوانب التعلم قيمة- في ضوء تطبيقها في الحياة يحدث في ميدان العلاقات الانسانية وان الفرد في هذا الميدان يقوم بوظائفه احسن قيام، اذا تعلم ان يعمل وان يستجيب بتلقائية، وفي تحرر من العوائق. واذا استطاع ان يتخلص من احباطاته وان يقيم كل موقف في ضوء مقوماته الواقعية لا في ضوء افكار جامدة يعممها عن فكرة سابقة. وهذا ما يمكن تحقيقه عن طريق السيكودراما والسوسيودراما، التي تعتبر طريقة من طرق العلاج الجمعي (31:756-759)، والتدريب على سبل السلوك الاجتماعي وهي

بهذا واسعة في تطبيقاتها وملائمة للافراد في جميع الاعمار والمستويات الثقافية والاجتماعية ودرجات الصحة النفسية (37:19).

ويذهب مورينو الى أن الدراما النفسية تخلف آثارا تفريجية [1] من أنواع ثلاث:

1- التفريج الذي يحدث للمشاهدين[2] في اي مسرحية، او قصة سينمائية.

2- التفريج الذي يحسه الممثلون [3] في تقمصهم لاشخاص القصة وقيامهم بالادوار المختلفة.

ذلك لان المريض هو المؤلف والممثل والمشاهد. (المرجع السابق).

وتعتمد اساليب علاج الاطفال المعوقين انفعاليا في الولايات المتحدة الامريكية على اسلوب التمثيل الدرامي بهدف تنمية القدرات الابداعية لديهم واتاحة فرصة التفكير الحر الذي يؤدي الى استبصارهم بحقيقة ذواتهم من خلال تمثل مفهوم الادوار الاجتماعية.

الدراما الابداعية: نشأتها وتطورها

1- نشأة الدراما:

كلمة دراما يونانية الاصل(Dren) ومعناها الحرفي (يفعل او عمل يقام به) وقد انتقلت الكلمة من اللغة اللاتينية القديمة (Drama) الى معظم لغات اوروبا الحديثة، وقد عرف ارسطو الدراما بأنها (محاكاة لفعل الانسان). وقد ذهب كثير من النقاد في تفسير هذا التعريف مذاهب متشعبة، ولعل اقرب تفسير لروح العبارة ما قيل من ان الدراما تتكون من عناصر اساسية:

1- حكاية.

2- تصاغ في شكل حديثي لا سردي.

3- في كلام له خصائص معينة.

4- يؤديها ممثلون.

5- امام جمهور (973:1).

---

(1) Catharsis.

(2) Catharsis of Spectator.

(3) Catharsis of the actor

وتحدد سيكس (106-81:93) Siks عناصر الدراما الاساسية فيما يأتي:

- **الشخصيات**[1]: وهي في مسرحيات الاطفال يمكن ان تكون بشرا – او حيوانات او طيورا تمثل صفات البشر.
- **الحكاية** [2]: وهي تعبر عما يفعله الشخصيات، كما انها تسلسل الاحداث التي تنمو من خلال المشكلة التي تقع فيها الشخصية المحورية والتي تحاول ان تجد لها حلا.
- **الموضوع**[3]: وهو حقيقة المسرحية وما يريد المؤلف ان يقوله: وتتحقق هذه المبادئ الثلاثة من خلال الحوار والحركة المدفوعان بالصراع الانفعالي بين الشخصيات.

أما نمو المسرحية فيعتمد على النمط او الشكل الذي تنتمي اليه والنمطان الاساسيان للمسرحيات هما: (التراجيدي) و (الكوميدي). والمسرحية[4] فيما يرى ارسطو هي القصة المسرحية ذات الهدف والتي ترمي الى تقديم الحدث عن طريق الحركة تقديما فنيا خاصا يستوعبه القارئ أو المتفرج ثم يخرج منه وقد حدث في نفسه شيء هو ما يرمي اليه المؤلف أو ما يهدف اليه من وراء كتابته(25). والكاتب المسرحي هو من يجسد لنا العالم عن طريق اللفظ والحركة المتخيلة.

والدراما قديمة قدم الانسان فأينما وجد الانسان، وفي اثناء كفاحه الطويل من أجل البقاء، وفي وقت راحته، وفي محاولته للتعبير عن ذاته نجد شكلا من اشكال المسرح، نجد مكانا للتمثيل نجد الرقص، والحوار، والدراما ونجد هذا داخل نظام حياته، وروح اللعب اساسية في فن الدراما ولولا اللعب ما وجد الفن طريقة للحياة (81). وقد اخذت الدراما طريقها الاول في حياة الانسان في شكل طقوس دينية تطورت الى الاشكال الاجمالية التي نراها الآن فقد استخدم الانسان القديم الرقص والموسيقى في عبادته وهما أساس الدراما.

والدراما الاغريقية بدأت في شكل طقوس لتعظيم الإله ديونيسوس Dionysus (Bucchus) اله الخمر والخصوبة، في القرن السادس قبل الميلاد ثم تطورت الدراما عبر مئات السنين فشملت الشعر والتمثيل والمهرجانات وكانت بواعثها التعبير عن حب الوطن والعقيدة الدينية والمثل الاخلاقية والجمالية.

---

(1) Characters.

(2) plot.

(3) theme

(4) play

والدراما الجيدة هي التي تحدث التفاعل بين الممثل الجيد والمتفرج، وقد يصل التفاعل الى حد تصديق المتفرج لما يشاهده فيتصوره كما لو كان يعبر عن حياته الشخصية وفي هذا يقول الكسندر دين Alexynder Dean ، «الفن تفسير للحياة يعبر عنها بطريقة معروفة ومفهومة».

والفن وظيفته ايقاظ العواطف وادماج المتفرج بذكاء وحساسية في اللحظة التي عاشها الفنان مستخدما حسه الفني في التعبير عن طبيعة الحياة. وقد قالت هيوفز ميرنز Huphes Mearns ان الخلق الدرامي هو أعظم التعبيرات الفنية (Ibid).

الدراما الابداعية [1]: هي الدراما التي يبدعها الاطفال دون الاعتماد على نص مسرحي أو وسائل فنية كما انها لا تتطلب وجود جمهور من المتفرجين ، وتقول وينفرد وارد ان الدراما الابداعية هي دراما الفطرة التي لا تخضع للقيود والتي تبدع فيها المسرحيات القصيرة من القصص او من الشعر او من الخيال (294:42). والمسرحية عملية جماعية. يتعاون الاطفال في التخطيط لها وتمثيلها حتى يكتمل بناؤها بالاقتراحات والنقد وتكرار العرض. وهي بهذا المعنى تهدف الى مشاركة الاطفال في نوع من اللعب الابداعي الجماعي المنظم.

والدراما الابداعية ليست هي المسرح التلقائي[2] او المسرح الارتجالي[3] الذي يسمى به بعض المهتمين بثقافة الاطفال في مصر النشاط المسرحي الذي يقوم به الاطفال تلقائيا او ارتجاليا دون وجود نص أو اخراج مسرحي؛ ذلك لان التلقائية وان كانت اساسية في عمليات الخلق الا انها لا تكفي وحدها للتعبير عن النشاط الذي يتم اثناء ممارسة الدراما الابداعية أو هي السلوك الذي لا يصدر نتيجة منبه خارجي بل بدفعة داخلية (66:446).

فالتلقائية بدون ابداع عقيمة خاوية كما أن الابداع بدون تلقائية هو ابداع بلا حياة وهذا ما حدده مورينو في كتابة اسس السوسيودراما(Ibid).

اما الارتجال المسرحي فهو حسب التعريف القاموسي للمصطلحات الدولية يعني تأليف كلمات او اصدار حركات فوق خشبة المسرح ليست موجودة في النص او الخطة الاخراجية المتفق عليها، (12:1) وقد أورد على الراعي تعريفا للدراما المرتجلة على لسان

(1) Creative dramatcs.
(2) Spontaneous.
(3) Improvisd

منشئها في مصر، يعقوب صنوع، فقال: «هي نص مكتوب قابل للتغيير حسب الاحوال وممثلون يؤدون هذا النص على خشبة المسرح وهم مهيئون نفسيا لتقبل اي تغيير طارئ عليه، ومؤلف يختبئ مرتين ويظهر مرة يختبئ في المرة الاولى وراء نصه الاصلي ويختبئ للمرة الثانية في الكواليس ليلقن - الممثلين ردودهم على هجمات المتفرجين فيجري اذ ذاك نوع طريف من التأليف هو التأليف الفوري، ثم جمهور لا يؤمن قط بان دوره مجرد الاستمتاع السلبي بما يجري امامه وإنما دوره هو أن يكون المتفرج اليقظ الذي يتابع وينفذ ويحكم (24:25).

2- التعريف الاجرائي للدراما الابداعية:

اسلوب فني ينمي طاقات الابداع الكامنة لدى الاطفال في شكل خبرة جماعية يعبر فيها كل طفل عن نفسه وعن خبراته في شكل شخصيات وحوار وأحداث تكون دراما مبدعة، يتم ذلك بمساعدة منشط [1] مدرب يحفزهم على التفكير والشعور والاندماج في أفكارهم وخيالاتهم بحيث يقدم كل طفل احسن ما عنده. وهي بذلك يمكن اعتبارها نوعا من اللعب المنظم الذي يحقق مطالب النمو وحاجات الاطفال كجماعة وكافراد وتظهر فيه اهتماماتهم وتصقل هواياتهم.

وطبقا للتعريف الاجرائي لطبيعة التفكير الابداعي، والذي يتحدد بنمط التفكير في نسق مفتوح او في عدة اتجاهات مع عدم وجود هدف محدد، او مع وجود هدف واسع يمكن بلوغه عن طريق عدد متنوع من الاستجابات (195:22) - فان الدراما الابداعية تنتمي الى هذا النوع من التفكير، الى جانب انها تتضمن تدريبات على انتاج افكار أصيلة ماهرة وغير شائعة، كما تتضمن تدريبات على حرية توجيه الذهن في اتجاهات جديدة بسرعة وسهولة، وكذلك تدريبات على الاتيان باكبر عدد ممكن من الافكار في موقف معين. وهذا كله هو ما تتضمنه التعريفات الاجرائية لاختبارات القدرات الابداعية. (الاصالة، المرونة، الطلاقة).

3- تطور الدراما الابداعية:

يرجع استخدام الدراما الابداعية كاسلوب تربوي له معالم محددة عام 1924 على يد وينفرد وارد استاذة الدراما بجامعة نورث وسترن بالولايات المتحدة الامريكية، لكن الاهتمام

---

(1) بالانجليزية Leader ونحن نفضل ترجمتها بكلمة منشط للبعد بها عن اي معنى من المعاني التي يمكن ان توحي بالتدخل او التوجيه او الارشاد اثناء ممارسة الاطفال للخبرة الابداعية بما يعوق تلقائيتهم ويضعف من ايجابيتهم.

بالتلقائية والخلق عن طريق الدراما بدأ قبل ذلك بقليل على يد مورينو وبذلك يكون الاهتمام بالخلق والابداع عن طريق الدراما قد سبق الاهتمام العلمي بدراسات الابداع واساليب تنميته، فبينما يتحدد تاريخ الاهتمام العلمي بالابداع باعلان جيلفورد سنة 1950 في خطاب رئاسته لجمعية علم النفس الامريكية عن مشروعه لدراسة القدرات الابداعية دراسة منظمة وشاملة وما تلا ذلك من محاولة فريق السيكولوجيين من تصميم اختبارات تمثل عينة من السلوك الإبداعي تساعد على اكتشاف هذا السلوك والتنبؤ به، نجد مورينو ينشيء بناء على فكرته عن الارتباط بين التلقائية والخلق ما سمي بالمسرح التلقائي للطفول[1] في فينا عام 1911 . حيث أعد الاطفال المسرح بانفسهم بطريقة بدائية وانفردوا بتقديم قصص من واقع حياتهم وصميم مشكلاتهم الخاصة بدلا من تمثيل الروايات المسرحية المعتادة.

وكان الاطفال يتداولون فكرة القصة ويوزعون الادوار المختلفة ثم ينطلقون في التمثيل التلقائي دون معونة ملقن أو اعداد سابق للحوار وقد أحرز هذا المسرح الجديد في نوعه نجاحا كبيرا وقد حقق لكثير من الاطفال مزايا عديدة أهمها الثقة بالنفس والتعبير الحر عن ذواتهم والتبصر بادوار - وأحساسيس الشخصيات الاجتماعية التي قاموا بتمثيلها كما تجلت القوى الابداعية للاطفال حينما اتيحت لهم حرية التعبير التلقائي الى جانب الاثر التفريجي[2] الهام على نفوسهم(34:19).

وعندما انتقل مورينو الى الولايات المتحدة الامريكية استغل فكرة التلقائية في العلاج النفسي فانشأ اول مسرح علاجي سنة 1927 وتطورت فكرة استخدام التمثيل في العلاج وظهرت لها عدة تطبيقات على يد مورينو وتلامذته وهي ما تعرف بالسيكودراما والسوسيودراما والسوسيومتري. حيث ساعد على ازدهار ما خلفته الحرب العالمية الثانية في نفوس الافراد والجماعات من آثار نفسية سيئة.

وبذلك كانت البداية الطبيعية للدراما الابداعية قد بدأت من فكرة مورينو في انشاء المسرح التلقائي سنة 1911 والتي انتقلت معه الى الولايات المتحدة الامريكية حيث تمكنت ونيفرد وارد Winferd Ward سنة 1924 - استاذة الدراما بكلية الخطابة بجامعة نورث وسترن. وبمساعدة عميد الكلية رالف دينيس Ralph Dinnes من إقناع المشرفين على بعض المدارس بأهمية هذا الفن بالنسبة للاطفال، فاتيح لها بذلك تجربة مبادئها ثم

---

(1) Children's theatre of spontanety.

(2) Catharsis.

اصبحت بالتدريج موجهة الدراما الابداعية بالجامعة. وخلال ربع قرن من بدء التجربة على يد وينفرد وارد انتشرت خارج المدينة حيث بدأت جامعات اخرى تدرس مادة الدراما الابداعية، ومن أهم البرامج في هذا الفن برنامج جامعة واشنطون الذي بدأ على يد رث ليز Ruth Lease سنة 1944 التي بدأت تجربة هذا الفن في معسكرات رعاية الاطفال خلال الحرب العالمية الثانية ومن ثم شعرت بالحاجة الى تدريب قادة في هذا المجال.

وفي عام 1947 اضيفت مادة الدراما الابداعية الى قائمة المواد التي تدرس بمدرسة الدراما بجامعة واشنطن.

ومنذ عام 1950 اعترفت كلية التربية بقيمة هذا الفن وخصصت له مادة اجبارية عن الدراما الابداعية في شهادة التدريب الابتدائي، كما خصص قسم الدراسات العامة برنامجا يمكن للطالب منه ان يحصل على درجة بكالوريوس الآداب في الدراما الابداعية وبدأ الدارسون في جميع انحاء العالم ومن بينها مصر يفدون الى جامعة واشنطن لدراسة هذا الفن.

وفي عام 1955 تم بوضوح تخصيص فرع من التربية بالمرحلة الابتدائية للدراما الابداعية. كما بدأت مدارس الخدمة الاجتماعية ومراكز اعداد قادة النشاط الترفيهي ومشرفات الحضانة في تخصيص مادة الدراما الابداعية ضمن برامجها.

وقبل نهاية الخمسينات كانت حوالي مائتي كلية وجامعة امريكية تقوم بتدريس الدراما الابداعية، كما يتم تدريب حوالي اربعة آلاف منشط ومدرس ابتدائي كل عام.

أما خارج الولايات المتحدة الامريكية فقد أوصى اليونسكو سنة 1948باتاحة الفرص للعب الخلاق بالنسبة للاطفال في بلاد اوروبا، وفي انجلترا يعتبر بيتر سلاد Peter Slade رائد هذا الفن بها، كما يعتبر برنامجه الذي يطبقه في جامعة برمنهاج تجربة فريدة في هذا المجال. كما ظهرت في فرنسا ماري دينيش Marie Dienisch كرائدة لهذا الفن بها، هذا الى جانب رواد آخرين في كل من المانيا والنمسا وكندا واستراليا (111-81:166).

وقد تبين من دراسة قام بها اليونسكو عام 1955 أن ثماني عشرة دولة من بين سبع وعشرين تتبنى اسلوب الدراما الابداعية في برنامج تربية الاطفال اما في مرحلة التجريب او على نطاق اوسع.

اما في مصر فلا نجد اثرا واضحا لاستخدام هذا الاسلوب رغم ما ثبت من ارسال بعثات للتدريب عليه منذ سنة 1950 ورغم اقتناع رائد المسرح المدرسي في مصر زكي طليمات بقيمة مشاركة الاطفال في العمل المسرحي، وارساله بناء على ذلك المتفوقين من

العاملين به في بعثات دراسية تدريبية بالخارج، الا ان أحدا منهم لا يهتم بهذا الفن بل ولم يعمل اصلا بعد رجوعه بالمسرح المدرسي. مما أدى الى تحوله بعد ثلاثين عاما من انشائه منذ عام 1937 الى ما يسمى بالتربية المسرحية التي جعلت التمثيل الابداعي اداة من الادوات التي تخدم العملية التعليمية والمواد الدراسية فيما يسمى بمسرحة المناهج وقضى بذلك على هذا الفن نهائيا في المدرسة، فبدلا من أن يجتذب الفن عملية التعليم اجتذبت عملية التعليم الفن وجعلته اداة له، ونحن هنا لا نقلل من قيمة الوظيفة التي تقوم بها مسرحة المناهج بل نشير الى اختلاف الوظيفة التي تقوم بها عن وظيفة الدراما الابداعية.

أما في خارج المدارس فقد أشار مرسي سعد الدين سنة 1979 الى انه قام بالاشراف على تجربة تمت في مكتبة للاطفال بمصر الجديدة ايام كان مشرفا على المكتب الاستشاري لثقافة الطفل عام 1968 (32) ، لكننا لم نسمع شيئا عن استمرار هذه التجربة رغم انشاء مركز ثقافة الطفل الذي تحددت اهدافه في قرار انشائه عام 1969 في دراسة افضل الوسائل لخدمة ثقافة الطفل في قصور الثقافة وفي كل الهيئات والمؤسسات المعنية بهذا الجانب(*) ومع ذلك ان النشاط التمثيلي في هذا المركز وجميع الاندية والقصور التابعة له يقتصر على اختيار بعض الاطفال الموهوبين في فن التمثيل لتأدية ادوار تملي عليهم.

هذا هو واقع التمثيل الابداعي بالنسبة لاطفالنا في مصر داخل المدرسة وخارجها وبالمقارنة بين هذا الواقع وبين ما وصل اليه هذا الاسلوب في الخارج نستطيع ان نقدر مدى الحاجة الى الاهتمام بهذا الاسلوب الذي يسهم في بناء شخصية الطفل في اتجاه التفرد والاصالة وليس في اتجاه التنميط والتلقين.

وقبل ان نختتم هذه الفقرة تقتضي الامانة ان نشير الى تجربة، فردية قامت بها منحة البطراويفي منتصف السبعينات من القرن الماضي(**) بدافع من الحماس الشخصي لتجربة مبادئها في ربط المسرح بالحياة الاجتماعية المعاشة حيث قامت بتدريب مجموعة من الاطفال سن 9-12 على ابداع الدراما من قصة تحكيها لهم. وتقول ان الاطفال الذين التقت بهم على مدى ثلاث عطلات صيفية قاموا بمسرحة ثلاث قصص اختاروها من بين مجموعة من القصص التي كانت تحكيها لهم وكان الاطفال يشاركون في هذا النشاط كل حسب قدراته، وفي جو من الاحترام لافكار كل منهم، وآرائه، ومشاعره، وردود أفعاله، واسهاماته، مهما كانت بسيطة.

(*) قرار وزير الثقافة رقم 71 لسنة 69 في 69/3/13.

(**) محررة وناقدة بالاهرام ولها اهتمامات خاصة بثقافة الاطفال وبصفرة خاصة مسرح الاطفال.

وقد حرصت من خلال التجربة على رعاية ظهور قيادات من الاطفال لتشجيع المنافسة المبنية على الاحترام، كما اعتمدت على أسلوب تفجير مواقف مبينة على الاحترام، كما اعتمدت على اسلوب تفجير مواقف مبنية على القصة التي يقوم الاطفال بمسرحتها وذلك عن طريق القاء بعض الاسئلة التي تسأل عن: ماذا؟ وكيف؟ ولم؟ ومثل ماذا؟.

وتقول منحة البطراوي ان هذا النوع من الاسئلة ينمي خبرات الطفل ويسهم في بناء علاقات جديدة بين هذه الخبرات كما يسهم في فهم الأسباب المختلفة للظواهر بما يحقق للطفل كشف الحقائق ومناقشتها واجادة صياغتها باستخدام الخيال والتفكير.

ورغم حماس المنشطة والذي جعلها تستمرفي تجربتها ثلاث عطلات صيفية متتالية الا ان هذا الاسلوب لم تتبناه اي مؤسسة تعمل مع الاطفال في مصر حتي الآن.

4- الفرق بين الدراما الابداعية ومسرح الاطفال والمسرح المدرسي:

❖ مسرح الاطفال[1]:

يقصد به العمل المسرحي الذي يقدمه راشدون محترفون لجمهور الاطفال الذين يستمتعون به ويندمجون فيه ويتوحدون مع شخصياته، ولذلك فالنص المسرحي يكتبه مؤلف متخصص ويخرجه ويمثله راشدون متخصصون، ذلك لكي يكون العمل ذا قيمة فنية مرتفعة، ولكي يحقق أهداف ومطالب نمو الاطفال وارتقائهم. وقد يشارك الاطفال في بعض الادوار اذا تطلب الامر ذلك، ولكن امر اشتراك الاطفال في تمثيل مسرحيات تعرض بصفة منتظمة امر محفوف بالمخاطر، فالطفل يجب أن يمثل بتلقائية وهو لا يميل الى تكرار نفسه، ورغم أن المزيد من التمرين والصقل قد يؤديان الى اجادة هذا الفن، الا ان ذلك في الغالب يكون على حساب نمو الاطفال نمو طبيعيا واهمال الجوانب الاخرى الهامة في حياته (82) هذا فضلا عن مخاطر الاحتراف والنجومية. ويفضل بعض خبراء المسرح ان يقوم بدور الطفل راشد يتمتع ببعض المميزات التي تقربه من الاطفال مثل صغر الحجم وخفة الحركة وبشاشة الوجه. وقد أصدرت فرنسا قوانين (*) تقيد اشتراك الاطفال في تقديم اعمال مسرحية كمحترفين منعا لما يمكن ان يتعرض له الطفل من استغلال او افساد لنموه بشكل طبيعي.

ويقول سلاد Slade (16ed:29) ان الاطفال يضيقون بالمواد الجاهزة والنصائح

---

(1) بالانجليزية Theatrc for children. بالفرنسية Theatre pour enfants.

(*) القانون الفرنسي الصادر في 7 ديسمبر عام 1874 مادة 4، 58، 60 ثم مذكرة وزير العمل الفرنسي في 64/11/19 المفسرة للقانون الصادر في 63/8/6 والخاص بتشغيل الصغار.

والارشادات التي تحد من حركتهم اثناء اداء المشاهد التمثيلية كما أنهم يفضلون عدم تكرار المشاهد التي يقومون بتمثيلها.

ويذكر جراي ان التمثيل بشكله التقليدي قد يتسبب في تقليل ثقة الطفل بنفسه نتيجة لوضعه على خشبة المسرح في مواقف مفتعلة. لا يفهم لها معنى (57).

❖ **المسرح المدرسي:**

يعرف بوسكيل Bowskill المسرح المدرسي بانه مجموعة النشاط المسرحي الذي يقدمه فريق التمثيل بالمدرسة لجمهور من زملائهم واساتذتهم وأحيانا لاولياء الامور وتتفاوت هذه الاعمال في درجة اتقانها وفي اشراف المختصين عليها ولكنها تعتمد اساسا على تنمية هواية التمثيل لدى جماعة التمثيل التي تنشأ في المدرسة ويدخل في هذا النطاق المسرح التعليمي وما يسمى بمسرحة المناهج (48:191).

وقد يطلق المسرح المدرسي على المسرحيات ذات الصبغة التعليمية التي يؤديها التلاميذ في المدرسة فيما يرى ابراهيم حمادة (155:1).

وما يهمنا في الحديث عن أنواع دراما الاطفال هو ابراز دور الطفل كممثل في مسرح الاطفال او في المسرح المدرسي ودوره في الدراما الابداعية.

ان النظر الى تمثيل الاطفال من منظور تقليدي او احترافي لا يؤدي الى تبني مقياس للتقدير لا صلة له بتنمية الاطفال حيث يتطلب اختبار جماعة قليلة من الاطفال ممن تتبدى فيهم موهبة التمثيل كما يترتب على ذلك استبعاد معظم الاطفال الذين لا يبدون موهبة ملحوظة او قدرة عالية على التمثيل خاصة في المراحل الاولى من اكتشاف القدرات، في حين ان ممارسة جميع الاطفال لفن التمثيل من خلال اسلوب الدراما الابداعية يؤدي الى تنمية الاطفال والنهوض بهم. الى جانب ان الدراما الابداعية وان كان هدفها ليس النهوض بالمسرح سواء لتخريج ممثلين محترفين او متذوقين لفن المسرح الا انها على المدى البعيد يمكن ان تحقق ذلك، لانها ستمكن من اكتشاف الموهوبين من الاطفال وتنميتهم، كما أنها ستربي الذوق المسرحي والالمام باساسيات الدراما (98).

3- اساسيات استخدام الدراما الابداعية

(في فصول الدراسة)

حددت جيرالدين بران سيكس في كتابها عن الدراما الابداعية (81) ثلاثة شروط اساسية ترى أنه لا بد من توافرها لكي يحقق هذا الاسلوب الغرض من استخدامه في

فصول الدراسة وهو كما سبق ان أوضحنا يؤدي الى رفع عملية النمو المتكامل للطفل في الجوانب المعرفية، والاجتماعية، والوجدانية، والحركية الجسمية ، تلك الشروط التي حددتها سيكس هي:

- منشط او منشطة ابداعية.
- مادة تنشيط ابداعية.
- طريقة ابداعية في ارشاد الاطفال لابداع الدراما.

اولا: المنشط المبدع:

ان ما يمكن أن يوقظه المربي الجيد من شعور لدى جماعة من الاطفال ببيت من الشعر الجيد او حدث قوي، لهو أفيد للطفل من حشو ذاكرته بتلال من المعلومات المرصوصة والمصنفة حسب اشكالها وأحجامها تحمل نفس الموضوع.

ولذلك فاننا نجد اطفالنا يتقدمون في خبراتهم الابداعية باسلوب الدراما الابداعية بينما نجد آخرين يتعثرون فما السبب في ذلك؟ انه المنشط الذي يتمتع بشخصية قوية وخبرة واسعة ومثابرة وحب للعمل وفهم لاساسيات الدراما وقبل ذلك كله كونه محبا للاطفال، اي اطفال، ولذلك فان الاخصائي الذي اختار هذا النوع من العمل يجب ان يسأل نفسه اولا: ما حقيقة شعوره نحو الاطفال؟ اي اطفال... ماذا يحب فيهم؟ لماذا يفضل ان يبقى يوما مع حوالي ثلاثين طفلا؟ ما هي فكرته عن الدراما؟ ولماذا تحقق الدراما حاجات قوية لديه؟ لماذا يؤمن بفكرة ممارسة الاطفال للدراما الابداعية خلال فترات نموهم؟ المنشط المبدع اذن يجب ان يحب شيئين: الاطفال والدراما. وقد قال سقراط : «يستطيع الانسان ان يعلم من يحبه».

والراشد الذي يحب الاطفال يسعد بالجلوس معهم والعناية بكل فرد منهم، يصدق كل منهم ويسعى لفهم اي طفل وارشاده لان يفهم نفسه، فاتجاه المنشط نحو الاطفال هو خليط من الحب والمغامرة والرغبة في اكتشاف هذا العالم ، عالم الاطفال، انها خبرة نادرة تتحقق للراشدين الذين يخالطون الاطفال فترة طويلة سواء كانوا آباء او مدرسين أو اخصائيين من أي نوع• خبرة نادرة للتعرف على الطريقة التي ينظرون بها هؤلاء الأشخاص حديثي العهد بالدخول الى العالم وليس التي ينظر بها الراشـــدون (*).

(*) دعا استاذنا الدكتور عبد العزيز القوصي لمثل هذه الفكرة في بحث القاه في ندوة كلية التربية جامعة عين شمس عن تربية الطفل سنة 1939 بعنوان «نحن نتعلم من اطفالنا».

المنشط المبدع هو الذي يؤمن بان لدى كل طفل طامة ابداعية كامنة، عليه ان يحركها ويدفعها الى الظهور في شكل خبرات ابداعية مليئة بالشعور والصدق، ولن يستطيع المنشط ان يحقق ذلك قبل ان يشعر هو بالخبرة الجمالية ويحسها وينفعل بها.

الاتجاه نحو الدراما اتجاه مبدع وهو يختلف عن الاتجاه نحو العلم او الفلسفة أو الدين. انه الاتجاه الذي يجعلنا نتفاعل مع الشخصيات والاحداث التي تعرضها المسرحية ونعيش معها بخيالنا وفكرنا واحساسنا. ولذلك فان الاتجاه نحو الدراما والاحساس باهميتها بالنسبة لتربية الطفل هو الذي يحقق الهدف من الدراما الابداعية والا اصبحت خبرات الدراما الابداعية بالنسبة للطفل عبارة عن فترة يقضيها في التسلية واللعب دون ما فهم لمواقف الحياة وتقييمها وتفسيرها. فجوهر الحياة بحلوها ومرها يكمن في الدراما الابداعية وهي التي تقود الاطفال الى فهم الحياة بحس وواقعية.

الدراما الابداعية اذن ليست اسلوبا يحتوي على مجموعة من المعلومات يحصلها المنشط وينقلها الطفل بطريقة او باخرى، بل هي خبرة فنية غير موجهة الى غرض معين، لان الفن اذا وجه الى غرض اصبح هو نفسه بدون غرض.

اذا لم يفهم المنشط فائدة الدراما فلن يفهم اهمية الدراما الابداعية بالنسبة للطفل، ولذلك فاننا نجد كثيرا من المدرسين يعترضون على استخدام هذا الفن مع الاطفال ويدللون على عدم اهميته، فقد وصفها بعضهم: «بانها ترف لا يقبل ان يضيع فيه وقتا يحتاج فيه الاطفال الى تعلم كثير من المهارات لنموهم وارتقائهم».

ويقول آخرون: «انه عالم وردي ذلك الذي يودون ان ننشئ اطفالنا فيه اننا نتساءل: هل تقدم لاطفالنا الحياة بحلولها ومرها أم نبسطها ونجملها ونقدمها في جرعة تجعلهم اكثر ليونة ورقة من خلال هذه التدريبات التي تسمى الدراما الابداعية فاذا ما شبوا وواجهوا الواقع هربوا منه؟ لماذا ننمي فرديتهم واحساسهم بذواتهم ونتركهم مبعثرين في الوقت الذي لا يعرفون فيه من هم وماذا هم».

ويرجع هذا التصور الخاطئ الى عدم فهم فلسفة الدراما والدراما الابداعية.

المنشط الابداعي اذن يجب ان يكون محبا للاطفال مؤمنا بفلسفة، الدراما والدراما الابداعية وهذا يجعله مجددا دائما فهو دائم السعي وراء تقوية مهاراته ومادته، فيستخدم خياله في البحث عن طرق ايقاظ خيال الاطفال وهذا هو سر التربية الابداعية فايقاظ الخيال هو مفتاح التوجيه بطريق غير مباشر لانه يعتمد على موضوعات من عالم الاطفال من

العابهم، ومن أفكارهم. ولذلك على المنشط ان يستخدم خياله ليبحث عن فكرة لم تستخدم من قبل.

وتنشيط الخيال واستخدامه يكسب المنشط بصيرة تجعله يرى اشياء لا يراها غيره، كما يمكنه من ان يصفها باوصاف متفردة أصيلة. وتشير سيكس في هذا الصدد الى ما لاحظته من تقدم في استخدام الخيال لدى بعض الدراسين بعد ان مر عليهم فترة بعد التحاقهم بقسم الدراما الابداعية.

فقد قدمت لهم في بداية التحاقهم بالكلية بطاقة صفراء اللون وسألتهم: بماذا يذكر كم هذا اللون؟ فكانت اجابتهم مقتضبة خالية من القفز فوق عالم الواقع. وبعد ثلاث شهور من التدريب على استخدام الخيال وتمثل الخبرات الابداعية جاءت استجابتهم تحمل معاني وخيالات اكثر حساسية وابداعية.

على المنشط ايضا ان يوقظ روح اللعب الموروثة لديه فيعد المادة التي سيبدع الاطفال من خلالها، ويعيشها كخبرة قبل أن يطلب من الاطفال ابداعها، عليه الا ينقل افكاره الى الاطفال بل يجمع افكار الاطفال مترجمة الى خبرة ابداعية من خلقهم هم. في جو من التواصل الوجداني الذي يتحقق بمدى ما لديه من روح ابداعية عالية. الى جانب كل ذلك على منشط الدراما الابداعية ان يكون قدوة في سلوكه ومثلا يحتذي وهذا يكمن في اصراره على أن يحقق انسانيته بما يبدو في سلوكه اليومي وأقواله وأفعاله وافكاره ونظراته ومعتقداته، باختصار يجب ان يكون واعيا بالحكمة القائلة: انت تعلم ما أنت عليه».

❖ خلق جو الابداع:

على المنشط المبدع ان يحاول خلق بيئة طبيعية يسودها روح الود بحيث يشعر فيها الاطفال بالحرية والامان والرغبة في التعبير عن انفسهم ، كما يجب ان يكون المكان الذي يتلقى فيه الاطفال متسعا للحركة، اما اذا كان واسعا اكثر من اللازم، عليه ان يحدد المكان الذي سيتحركون فيه، كما ان جلوس الاطفال في صفوف خلف بعضهم البعض لا يحدث بينهم التواصل اللازم، والذي هو اساس الخلق الجماعي في الدراما الابداعية. ويعتبر الجلوس في شبه دائرة أفضل طريقة لجلوس الاطفال بحيث يرى كل منهم الآخر ويرون جميعا المنشط واذا كان اللقاء مع الاطفال في الفصل فان تغير اماكن المقاعد بارجاعها الى الخلف يجعل المكان مناسبا ومختلفا عن مكان القاء الدروس. وفي حالة ما اذا كانت المقاعد غير متحركة فيمكن ان يجلس الاطفال فوقها، ويحقق الجلوس على الارض فوق سجادة مثلا متعة اكثر بالنسبة للاطفال. وعادة يتم تنظيم الجلسة في أول لقاء بمعرفة

المنشط وبعد ذلك يعهد بها الى الاطفال انفسهم، كما يجب ان يهتم المنشط ايضا بان يكون جو الحجرة ملاءما لا هو بالبارد برودة شديدة او بالحار حرارة شديدة لان ذلك قد يؤثر على فاعلية الاطفال وايجابيتهم.

واذا كان سيستخدم الات تسجيل او الات موسيقية فعليه ان يتأكد من صلاحيتها للعمل قبل لقاء الاطفال لان حدوث اي خلل في هذه الاجهزة اثناء اللقاء يمكن ان يتسبب في كسر الجو الوجداني الذي نشأ مع الخبرة الابداعية بسبب توقف الجهاز او الآلة.

ومن الضروري ان يحفظ المنشط اسماء الاطفال ويناديهم باسمائهم لان الاسم يعبر عن الهوية، والطفل يشعر بالحب نحو الاشخاص الذين ينادونه باسمه ويتذكرونه. وتذكر الاسم يمكن ان يتم عن طريق نطقه، وكتابته، وفهم دلالته، واستخداماته في التحدث للطفل، وعنه، والانصات حينما ينادي الاطفال بعضهم بعضا.

عليه ايضا ان يتحدث الى كل طفل، ويستمع لكل طفل، وينظر اليه وهو يحدثه لان هذا كفيل بان يشيع جو من الود والحب يبعث على الاحساس بالثقة والامان وقد قال جيمس ستيفنس: «**رأس الطفل لا يسمع الا اذا انصت قلبه والذي يفهمه قلب الطفل اليوم سوف يفهمه عقله غدا**».

والمنشط المبدع هو الذي يشجع تفرد الطفل وتميزه واشعاره بأهميته بالنسبة للجماعة واقناعه بان تحصيل الخبرة وحل المشكلات لا يتم الا بمساهمة كل فرد من افراد الجماعة.

وهذا كله لا يعني بالطبع عدم الاهتمام بالانضباط اثناء اللقاء لان الانضباط لا يعوق الابداع. والطفل المبدع هو اصلا طفل منضبط لانه يفكر ويتأمل ويعبر فهو في حاجة الى جهود الراشدين لتوجيهه الى ما يجب ان يفعل ليكون ملتزماً بقواعد النشاط الذي يمارسه.

وتروي احدى المنشطات عن تجربتها في هذا المجال مع مجموعة من الاطفال فتقول: ان الاطفال يهوون لفت النظر وخاصة اذا علموا انهم سيقومون بالمشاركة في تمثيل مسرحية، فهم. يتحولون الى اناس يسلكون سلوكيات مشوشة في صخب وضوضاء وسوء أدب. ولذلك فقد وجدت ان تنمية ابداع الاطفال عن طريق انشطة فردية اكثر فائدة للاطفال من الدراما الابداعية التي تؤدي الى أحداث الفوضى والتشويش).

وتعقب سيكس على ذلك بقولها : «حقا ان الاطفال يناسبهم الابداع الفردي لكن داخل جماعة، والحياة الاجتماعية تثري خبرات اولئك الذين يعرفون كيف يتعاملون مع الناس ويعملون معهم، فالطفل يحتاج إلى أن يوجه من خلال خبرات جماعية اكتساب عادات القيادات والتبعية اللازمة لأي جماعة والتي يحتاج تكوينها الى كثير من الخبرات من خلال

العمل الجماعي والتواصل. واذا كان تنمية ابداع الاطفال يمكن ان يتم عن طريق التعبيرات الفردية، فمتى وكيف سيتعلم الاطفال كيف يلعبون معا، ومن بعد كيف سيعملون معا وكيف سيمارسون خبرات الحياة الاجتماعية؟ اذا لم يتعلموا من الصغر من خلال خبرات جماعية منظمة ذات قواعد، ولذلك فان اثارة اهتمامات الاطفال واشعال رغبتهم في التعبير من خلال خبرات ابداعية مسلية لا يعني اهمال قواعد الانضباط لان الابداع لا يتم مع الفوضى وعدم النظام.

وتحقيق الانضباط داخل جماعة الاطفال يمكن ان يتم بالقسوة او العقاب، كما يمكن ان يتم بالاقناع. وكلما استطاع المنشط ان يرسي قواعد النظام عن طريق الاقناع كلما حظى باستجابة الاطفال والتفافهم حوله، إذ ان عظمة القائد تكون في التفاف مريدية حوله. وبذلك يستطيع ان يجعل من الاطفال انفسهم رعاة للنظام والانضباط. وقد اشارت سيكس في ذلك الى تجربة احدى المنشطات لجماعة من الاطفال سن 5-6 سنوات ، كانت قد اتفقت معهم على اشارة يبدأون بها التدريبات وأخرى ينتهون عندها وبينما كان الاطفال منهمكون في ادائهم اطلقت المنشطة اشارة التوقف فتوقف الاطفال فيما عدا اثنين منهم استمرا فيما كانا يفعلان وانتهزت المنشطة هذه الفرصة وجمعت الاطفال حولها وقالت لهم ان ما اتفقنا عليه يمكن ان يكون مفيدا اذا اردتهم له ذلك، فاشارة المرور الحمراء التي يشاهدها السائر في الطريق تدفعه لان يفكر في خطورة ان يستمر في السير لكنها لا تمنعه من السير عند اضاءتها ، واذا لم يفكر السائر هو نفسه في مدى الخطر الذي سيحدث لو أنه اكمل سيره، لن يفكر له أحد، دعونا نجرب مرة أخرى لنرى هل سيفكر فلان وفلان – تقصد الطفلين اللذين خالفا التعليمات المتفق عليها– في مدى الفوضى التي ستحدث اذا لم يتوقفا عند سماع الاشارة التي اتفقنا عليها؟ وكانت تلك هي طريقتها في تعليم الاطفال الانضباط بطريقة ابداعية.

أخيرا على المنشط الابداعي أن يراعي تحقيق حاجات الاطفال كل الاطفال الطفل الخجول، والطفل العدواني، والطفل القيادي...الخ فيهتم بكل طفل ويشجع كل طفل على المشاركة وعلى الابداع وعلى السلوك المتفرد الاصيل.

ثانيا: مادة التنشيط الابداعية:

المنشط المبدع كالمهندس المبدع الذي يضع خطة مفصلة لنمو عمله وتقدمه. ويختار المادة التي ترضى حاجات الاطفال، والهدف العام للدراما الابداعية هو تحقيق خبرات ابداعية مسلية تدفع نمو الاطفال وارتقاءهم، اما الهدف الخاص لكل لقاء فهو تحقيق حاجات جماعة الاطفال من خلال شكل من اشكال التعبيرات الدرامية.

1. تحديد الحاجات الاساسية للاطفال:

يجب ان يعرف المنشط اولا عدد هؤلاء الاطفال، عدد البنين وعدد البنات، يعرف أعمارهم، يحدد المكان الذي سيلتقي معهم فيه: فصل، نادي، مؤسسة اجتماعية...الخ وبعد ذلك يسأل نفسه ماذا يحتاج هؤلاء الاطفال كجماعة وكأفراد في هذه المرحلة من العمر ؟ هل يحتاجون الى التنفيس؟ أم لكسر الحواجز الاجتماعية والعاطفية بينهم في شكل نشاط حركي؟ ام يحتاجون الى التعبير عن انفسهم في شكل مناقشة منظمة؟ ماذا يحتاجون من وراء هذه الخبرة الابداعية؟ وماذا يمكن ان يحقق في نهاية هذه اللقاءات؟ وكيف استطيع ان اجعل كل طفل يعبر بطريقة درامية ممتعة ومبدعة؟

واللقاءات الاولى هي الفرصة التي تخلق الاتجاهات والعلاقات الودية بين المنشط والاطفال واذا لم يتحقق ذلك فسيكون مصير التجربة كلها الفشل المحقق.

فاذا استطاع المنشط ان يكسر الحواجز بينه وبين الاطفال فان ابوابا كثيرة نحو عوالم فردية ستفتح له، وأنماطا من الشخصيات المختلفة ستظهر سيجد الطفل القيادي، سيجد الاطفال التابعين، سيجد افكارا متدفقة لدى البنين والبنات، سيجد الحيوية والنشاط والتوقد، والبطء والهدوء. وسيجد الطفل الحساس الخجول والطفل المشاكس المحبط ...الخ.

في نهاية اللقاء الأول يجب أن يكون المنشط قد رسم صورة عن الجماعة ككل:

- حاجات المجموعة كمرحلة عمرية.
- حاجات الافراد (كل فرد).
- عدد الاطفال في الجماعة عدد البنين عدد البنات.
- الخبرات السابقة في الدراما الخلاقة.
- الروح الاجتماعية [1] السائدة في الجماعة والتي تشير الى طبيعة القوة المتضمنة فيها. وطرق التواصل بين الافراد داخل الجماعة.

والعدد المثالي لجماعة الاطفال في الدراما الابداعية هو خمسة عشر طفلا وذلك لامكان تحديد اثر الجماعة واثر كل فرد داخلها من أجل تحقيق المرونة بين افرادها .

والمجموعة التي تتكون من بنين فقط أو بنات فقط تختلف عن المجموعة التي تتكون من خليط منهما بسبب التفاعل الذي يحدث من خبرات كل جنس وأقصى عدد يمكن أن تصل اليه جماعة الدراما الابداعية هو ثلاثين او خمسة وثلاثون طفلا.

---

(1) Group temprament.

ويحتاج الاطفال في اللقاء الاول الى: التعارف وتفريغ الطاقة الحركية والتعريف بالدراما فاذا كان الاطفال يلتقون لاول مرة فان معرفة اسم كل طفل وشيء عنه هام جدا لاتاحة الفرصة لان يعرف كل منهم الآخر ويحتاج الاطفال الخجولون في هذا اللقاء الاول الى مزيد من الاهتمام ليشعروا بتقبل الجماعة لهم وليشعروا بالامان داخلها.

كما أن الاطفال العدوانيين يحتاجون الى تعلم احترام الاخرين والاقتناع بأهمية دورهم في الجماعة. كما يحتاج الاطفال في اللقاء الأول ايضا الى التعرف على شخصية المنشط.

والمطلب الثالث للقاء الاول هو تعريف الاطفال بماهية الدراما الابداعية اذا كانت هذه اول تجربة لهم فيها، وهذا يحتاج الى تبسيط الاشكال الاساسية للدراما حتي تحدث الاستجابة المرجوة ويستمتع الاطفال بهذه التجربة الجديدة.

وأخيرا فان اهداف اللقاء الاول يجب ان تكون واضحة في ذهن المنشط ومكتوبه.

وفيما يلي نموذج لاهداف مكتوبة حسب طريقة الانسة جراي Gray احدى رائدات الدراما الابداعية بجامعة واشنطون(81).

أولا: اهداف لتحقيق حاجات اجتماعية اساسية واشاعة جو المرح داخل الجماعة:

1- التعارف: الاطفال يتعارفون على المنشط.

الاطفال يتعارفون على بعضهم البعض.

المنشط يتعرف على الاطفال.

2- اكتشاف حاجات واهتمامات كل فرد في المجموعة:

ملاحظة تعبيرات كل طفل وطريقته في التعبير.

ملاحظة سلوك كل طفل وتأثيره على الآخرين.

3- ارساء بعض القواعد الاجتماعية:

توجيه الاطفال الى أهمية وجود قواعد تحكم اي عمل.

تحديد القواعد الاساسية للعمل في جماعة.

ثانيا: اهداف تحقيق الحاجات الجسمية والتعبيرات الابداعية:

- توجيه كل فرد لتفريغ طاقته.
- تشجيع التعبيرات الفردية في تنويعات من الخبرة الحركية والايقاعية.

ثالثا: تعريف الدراما الابداعية:

- توضيح معنى الدراما الابداعية باختصار من خلال المناقشة مع الاطفال وايضاح الفرق بينها وبين الدراما التي تقدم على المسرح او من خلال التليفزيون.
- توجيه الاطفال من خلال تعبيرات درامية قوية تشجعهم على الايقاع الحركي (البانتوميم) «التمثيل الصامت» من خلال الخبرة الذاتية لتشجيع التفرد والاصالة.

2- اختيار المادة:

اختيار مادة الدراما الابداعية يجب ان يكون في اطار اهداف تحقيق اساسيات الدراما في شكل جزئيات وكذا اهداف تحقيق حاجات الاطفال كجماعة معينة ذات عمر معين وظروف نفسيه أو اجتماعية خاصة. ومادة الدراما الابداعية، خاصة في اللقاءات الاولى يجب ان تكون محببة الى الاطفال لكي تدفعهم الى التعبير الابداعي والايقاعي الحركي لان الطفل يتوحد مع الخبرة ويعمل خياله فيها اذا كانت محببة الى نفسه والمادة المناسبة للاطفال هي التي تحرك تعبيراتهم ومن ثم تحقيق الابداع والخلق.

على المنشط ان يبحث دائما وينقب عن الافكار التي تثير اهتمام هذه المجموعة من الاطفال، يبحث عن افكار درامية مستمدة من أحلامهم وامنياتهم وافكارهم المحببة او المرحة. كما يجب أن يكون ملما بالخبرات الموجودة في التراث والتي تتصل اتصالا وثيقا بنمو الاطفال وارتقائهم.

❖ البدء بالايقاعات الحركية:

*** معنى الايقاع:**

كل كائن حي له ايقاع معين وكل شخص لديه ايقاع خاص يختلف عن ايقاعات الاشخاص الاخرين، والشخص الواحد تختلف ايقاعاته باختلاف الانشطة التي يقوم بها فايقاعه وهو يأكل يختلف عن ايقاعه وهو يمشي او ينام او يفكر او يتكلم او يجري وهو خائف وهو حزين...الخ والايقاع ينبع من الحركة فليس هناك ايقاع بدون حركة اولا، وقد حول الانسان القديم ضربات قلب الانسان الى دقات على الطبلة ومن هنا بدأ الايقاع الموسيقي الذي يحرك اجسام الناس وعقولهم.

والايقاع ضروري في التعبير الفني فكل فنان يعبر عن فنه بايقاع معين، ايقاع الرسام في استخدام الخطوط والالوان يختلف عن إيقاع الموسيقي في استخدام طبقات الصوت عن ايقاع الكاتب باستخدام الكلمات.

وايقاع الطفل يكمن في حركته لان جسم الطفل هو أداته في التعبير عن أفكاره وعن مشاعره وهو يستخدم جسمه كله في التعبير وفي حالات وجدانية خاصة قد يعبر بهز رأسه او كتفه او ذراعه او قدمه او اصبعه.

ولان الايقاع الحركي هو الطريقة الطبيعية للتفكير لدى الطفل لذلك فإنه الطريقة الطبيعية لتقديم الدراما الابداعية له لاول مرة.

❖ اختيار مادة الايقاع الحركي:

تعتبر البساطة هي مفتاح الاختيار للمواد التي تقدم للاطفال، فالاطفال يحبون الفنون اذا كان لديها ما تقوله لهم ولكي يتحقق ذلك يجب ان تحتوي على فكرة واحدة. يجب ان تكون مادة الايقاع الحركي في اللقاءات الاولى بحيث تجعلهم يعبرون عن انفسهم بطريقة طبيعية وسهلة كما يجب ان تستدعي التفكير المتفرد المستقل بحيث تجعل الطفل يعبر عن فكرته هو من خلال خبراته هو كما يجب ان تكون مناسبة لاهتماماتهم واعمارهم كما سبق ان ذكرنا.

فالاطفال الصغار (سن 5-6) يفيدهم أن تؤخذ مادة الايقاع الحركي المقدمة لهم من العالم المحسوس المحيط بهم اما الاطفال (سن 7-8) فيفيدهم الافكار التي تحقق لهم خبرة اكتشاف عوالم جديدة عن العالم المحسوس المحيط. واطفال (سن 9-10) يميلون الى الافكار التي تحتوي على المغامرة والطموح والبطولة والسياحة والرحلات وما يتجاوز العالم المحيط.

❖ تحليل مادة الايقاع الحركي:

بعد أن يختار المنشط مادة الايقاع الحركي يقوم بتحليلها الى حركات جزئية فاذا كان قد اختار فكرة تتلخص في السؤال التالي: ما الذي قمت به في الصيف الماضي وجعلك تشعر باحسن متعة مرت بك؟ فان على المنشط ان يتصور التعبيرات غير العادية التي سيعبر بها الاطفال ليستطيع ان يصور ذلك او ينتزعه من تعبيراتهم عند اللقاء. عليه أن يتصور ايضا حماس الاطفال وشغفهم بهذه الخبرة كل حسب طريقته في التعبير والحركة لكي يرسم صورة لما يمكن أن يحدث.

❖ توجيه الاطفال الى ابداع الايقاع الحركي:

البساطة في التوجيه لازمة ايضا كالبساطة في الاختيار، وذلك لتوجيه افكار الاطفال

الى فكرة واحدة، الى خط واحد وواضح، ومع ترك الحرية لكل طفل ليعبر بطريقته عن هذه الفكرة الواحدة المحددة الواضحة.

والسؤال الذي ورد في الفقرة السابقة يعتبر مثالا لهذا التحديد فاذا مهدنا لهذا السؤال بسؤال يوجه الى كل طفل مثل: اين ذهبت في الصيف الماضي؟ فان الاجابة على هذا السؤال تضيع الوقت ولا تعطي فرصة لجميع الاطفال للمشاركة.

فالسؤال الابداعي الذكي يجب ان تكون الاجابة عليه في شكل سلوك حركي يشارك فيه جميع الاطفال ويحقق التفاعل الذي يشعل ابداع الاطفال ويحقق لهم المتعة.

وتروي سيكس في هذا الصدد مثالا للاسئلة التي يمكن ان تضلل الاطفال وتبعدهم عن ممارسة التجربة الابداعية والاستمتاع بها فقد كان هدف احدى المنشطات لمجموعة من الاطفال (سن ست سنوات) ان تجعلهم يبدعون ايقاعات الحيوانات الاليفة الموجودة بالمنزل فأخذت تسألهم واحدا واحدا كم أخ له وكم اخت وكم حيوان اليف بمنزله وحينما وصلت الى استجابات عشرين طفلا كان الاطفال قد ضاقوا من الجلسة وبدأوا يتحركون ويريدون الخروج لممارسة نشاط آخر. هذه المنشطة لو أنها ركزت على السؤال المباشر عن الحيوانات الاليفة لاستطاعت ان تشد انتباه الاطفال وتجتذبهم في فترة أسرع.

❖ توجيه ابداعات الاطفال الحركية:

هناك طريقتان لتوجيه الاطفال في التعبير الحركي: اما ان نجعل الاطفال يعبرون كل عن خبرته الخاصة واما أن نجعلهم يعبرون جميعا عن خبرة واحدة نابعة من اجاباتهم فاذا استخدمت الطريقة الاولى فسيوجه الاطفال الى اعتبار المكان الذي هم فيه هو العالم باجمعه، وعلى كل منهم ان يتخيل نفسه في المكان الذي كان فيه الصيف الماضي ويعبر بحركة جسمه وبكل طاقته دون أن ينطق بكلمة عن: ماذا فعل؟ وكم كان سعيدا بما فعل؟

بعد هذا يمكن للمنشط ان يقسم الاطفال الى مجموعات صغيرة ليتحقق لهم رؤية بعضهم البعض وهذا يحقق للمنشط اكتشاف اهتمامات الاطفال من خلال ردود افعالهم بالنسبة لما يشاهدون فيتعرف على الاهتمامات التي تلقي قبولا أكثر من غيرها ليضعها في اعتباره كمادة للقاءات اخرى مع اطفال في نفس سن مجموعة الاطفال هذه.

والطريقة الثانية تعتمد على قيام كل طفل بالتعبير عن خبرته الخاصة وعلى المنشط أن يختار الخبرة التي يشعر انها محببة لجميع الاطفال ويطلب منهم ان يبدعوها كجماعة كل بطريقته.

❖ **استخدام الموسيقى مع ابداع الايقاع الحركي:**

الموسيقى توقظ المشاعر لدى الصغار والكبار على السواء وسماعها يشعل الرغبة في التعبير الحركي الذي يتناسب مع نوع الموسيقى المسموعة فالموسيقى العسكرية تدفع الى الرغبة في الحركة النشطة، والموسيقى الهادئة تدفع الى التأمل والاسترخاء واستخدام الموسيقى في الايقاع الحركي يحقق بادائه أكبر متعة كما أن الموسيقى تسهم في توحيد الجو الوجداني بين افراد المجموعة الواحدة وتوجيههم نحو موضوع واحد كموضوع السيرك والاستعراض العسكري او الرياضي مثلا:

واستخدام الموسيقى يمكن أن يحقق الاهداف التالية:

- اشاعة جو وجداني خاص بالموضوع.
- تقوية الايقاع الحركي والعمل على استمراره.
- اشعال التفكير والاحساس والرغبة في التعبير.
- كما انها تستخدم في التمهيد لحكاية قصة سيبدعها الاطفال وهي تحتاج في اختيارها الى عناية فائقة بحيث تخدم فقط أعراض الدراما الإبداعية بقصد اثراء الخبرة الابداعية وفي امكان المنشط ان يستخدم الموسيقى المسجلة كما أنه يمكن استخدام الموسيقى الحية اذا توفر له ذلك (*).

❖ **التشخيص:**

التشخيص هو ان تبدع شخصا او شيئا مختلفا عن نفسك والطفل حينما يبدع شخصا او شيئا مختلفا عن نفسه فهو يدخل في دور مختلف عن دوره الطبيعي والتشخيص هام اذا كان الاطفال سيبدعون مسرحيات، لان المسرحية تعتمد على الاشخاص. بعض المنشطين يفضلون تقديم التشخيص بعد أول لقاء وبعضهم يلجأ الى التعبيرات الحركية اولا. وهذا يعتمد على أعمار الاطفال ومدى ممارستهم لتدريبات الدراما الابداعية من قبل.

أجد ايضا البساطة والتحديد في بداية ممارسة الاطفال بخبرات ابداعية من خلال

(*) لان استخدام الدراما الابداعية مطبق من زمن بعيد بالولايات المتحدة الامريكية لذلك تتوفر بالمكتبات تسجيلات كثيرة مصنفة ومختارة بقصد استخدامها في الدراما الابداعية مع الاطفال حسب اعمارهم وحسب المادة التي سيبدعون منها.

التشخيص هي عنوان نجاح المنشط في جعل الاطفال يعبرون بتلقائية. واختيار مادة التشخيص يجب أن يخضع لثلاثة متطلبات اساسية:

- التحديد الجيد لشخصيات واقعية (يمكن تصورها).
- ان يكون التشخيص من خلال مواقف محببة للاطفال.
- ان تكون الشخصيات مغايرة لشخصيات الاطفال.

والمقصود بالشخصيات الواقعية هو ألا تكون من صنع الخيال تمثل عالما مثاليا مختلفا عن العالم الذي يعيش فيه الطفل. فالدراما كالحياة فيها الخير والشر فيها القوى والضعيف. الاطفال يحبون ابداع شخصيات الحيوانات المفترسة وحيوانات السيرك ويحبون ابداع شخصيات الكبار وشخصيات مخيفة وشخصيات اللصوص والقراصنة ولذلك فلا يجب التركيز على نوع معين من الشخصيات الخيرة لان ذلك لا يخدم نمو الاطفال بطريقة طبيعية.

اما عن أهمية تضمين الشخصيات داخل مواقف ممتعة ومثيرة للدهشة فذلك لضمان تفاعل الاطفال اثناء تحليل الشخصيات ليستطيع أن يتصور حركات الشخصية وانفعالاتها في الموقف المعين ويعبر عنها بالصورة التي رسمها لها في خياله.

وعن ضرورة اختلاف الشخصيات التي يبدعها الطفل عن شخصيته فذلك لتحقيق اكبر قدر من استخدام الفكر و الخيال لتصور مواقف الشخصية الجديدة لان تصويره لنفسه في مواقف معينة لن يستدعي اعمال الخيال بشكل خلاق الا في حالة ما اذا كان الموقف يتضمن صراعا انفعاليا يستطيع الطفل ان يبدع من خلاله شيئا مختلفا عن ذاته.

واذا استطاع الطفل من خلال التشخيص ان يبدع شخصية مختلفة عن شخصيته بحيث تبدو كما لو كانت حقيقية فان وظيفة الابداع والتشخيص تكون قد تحققت.

❖ تقديم حبكة بسيطة من خلال التشخيص والصراع الانفعالي القوي والحوار:

يمكن تقديم التشخيص من خلال موقف يتضمن صراعا كأن يبدع الاطفال موقفا لجماعة من الناس ذهبوا الى رحلة خلوية وأثناء استمتاعهم بتناول طعام الغذاء هاجمهم حيوان مفترس. او موقف حيوانات الغابة وقد فاجأتهم عاصفة قوية، او سفينة تحمل بعض القراصنة هاجمتها سفينة معادية. في كل هذه المواقف يقوم الاطفال بابداع الشخصية التي أحدثت الصراع ويختار من بينهم اكثرهم تعبيرا ليبدع الدور داخل المشهد ككل، ويمكن في هذه الاثناء ادخال الحوار. والاطفال عادة يستطيعون استخدام الحوار بشكل ابداعي اذا ما تدرجوا في الخبرة من الايقاع الحركي الى التشخيص والصراع.

❖ تقديم قصة قصيرة:

القصة المناسبة لاطفال تقدم لهم الدراما لاول مرة هي القصة المحدودة الشخصيات والاحداث القوية في صراعها البسيطة في حبكتها وتعتبر قصة الخياط والدب من القصص المناسبة للاطفال في جميع الاعمار (انظر الملاحق).

❖ تقديم القصص الطويلة:

بعد تقديم خبرات متعددة لابداع شخصيات من قصص قصيرة يكون الاطفال قد تهيأوا لابداع قصص طويلة بشرط ان يكونوا قد عرفوا اساسيات الدراما: الايقاع والتشخيص والصراع.

وأخيرا فان المادة التي يختارها المنشط يجب ان تكون من بين المواد التي يشعر نحوها باستمتاع لان ذلك سوف ينتقل الى الاطفال في حكايته للمادة او عرضها على الاطفال، فاذا لم يكن المنشط يستمتع بالذهاب الى السيرك أو العوم في البحر فلن يستطيع ان يحرك ابداع الاطفال ويلهب حماسهم حتى لو كان مقتنعا بانها مناسبة لاعمار الاطفال وحاجاتهم، وكذلك القصة التي لم يشعر المنشط بالاستمتاع عند قراءتها سوف يحكيها للاطفال بطريقة آلية ميكانيكية فتصدر بلا حياة وبالتالي لا يمكنها أن تبعث في الاطفال روح المشاركة والتخيل والتعبير.

وفيما يلي نموذج لاهداف ومادة 9 لقاءات كما حددتها مدام Smith بعد لقائها مع مجموعة من الاطفال سن 7-8 (81).

اللقاء الاول:

اهداف جماعة الاطفال: اكتشاف شخصيات الاطفال، كل طفل على حده ومعرفة حاجاتهم واهتماماتهم.

اهداف الدراما: تعبئة الطاقات الحركية في ايقاعات حركية مبدعة.

المادة: حركات ايقاعية (بانتوميم) مستوحي من آمال الاطفال.

السؤال الاساسي: اذا منحت عصاة سحرية وامكنك ان تحقق لنفسك امنية تتمناها فما هو بالتحديد الشيء الذي تود أن تحققه.

الموسيقى: مقطوعة الجينات تأليف شوبرت، (نشاطات ايقاعية مجلد ACA 10 مكتبة فيكتور لتسجيلات المدارس الابتدائية سنة 1947).

اللقاء الثاني:

اهداف جماعة الاطفال: توجيه الطاقات الجسمية وتقوية روح الجماعة عن طريق التعرف على امنيات عدد 12 من الاطفال ذكروا امنياتهم ولم يعبروا عنها في اللقاء السابق.

اهداف الدراما: تشجيع التعبيرات الفردية في الايقاع الحركي كالقفز والتسلق والرقص والعوم والطيران.

المادة مأخوذة من أمنيات الاطفال للذهاب الى أرض سباق الخيل أو الصعود فوق قوس قزح او الى مدينة الذهب او الرقص مع الجنيات والعفاريت في حفل خاص بهم او العوم مع حوريات البحر.

الموسيقى: ايقاعات متنوعة مختارة من فن نشاطات ايقاعية (المرجع السابق).

اللقاء الثالث:

اهداف جماعة الاطفال: اشباع الحاجات العقلية كما اشيعت الحاجات الجسمية والاجتماعية وذلك بتنظيم تفكير الاطفال وارساء القواعد الاجتماعية والتعبيرات الفردية.

أهداف الدراما: تقديم التشخيص في حركات ايقاعية مع ردود أفعال قوية في البانتوميم.

المادة: اغنية للاطفال عنوانها «نزهة فوق حصان جميل عبر بانبوري».

الموسيقى: ايقاعات من بند نشاطات ايقاعية (المرجع السابق).

اللقاء الرابع:

اهداف الجماعة: تقوية روح الجماعة عن طريق اتاحة الفرصة للممارسة خبرات جماعية ينتج عنها تفاعل وتحرر. تشجيع الاطفال الخجولين للمشاركة في اللعب.

اهداف الدراما: تقديم قصة قصيرة في صراعها الانفعالي محدودة الشخصيات والحوار، بناؤها الدرامي ينمو بسرعة مع التركيز على التشخيص المتضمن في الصراع الانفعالي.

المادة: قصة الزوجات المسحورات تأليف Frances, G. Wickes وهي احدى القصص المتضمنة في كتاب وينفرد وارد بعنوان «قصص للدراما».

الموسيقى: مقطوعة لسانت سينز Saint -Saens

اللقاء الخامس:

اهداف الجماعة: اشباع الحاجات الروحية عن طريق تشجيع الاطفال للمشاركة في مناقشة عن موضوع القصة أثناء التخطيط للتشخيص وابداع الحدث.

اهداف الدراما: تشجيع التعبيرات الابداعية في التشخيص والتأكد على ردود الافعال عند تغيير المنظر.

المادة: القصة السابقة مع التأكيد على الموضوع.

الموسيقى: كالسابق.

اللقاء السادس:

أهداف الجماعة: خبرة ابداعية مثيرة تفيد احتياجات نمو الاطفال بصفة عامة مع التأكيد على التعاون والتحرر العاطفي.

اهداف الدراما: تقديم قصة قصيرة محدودة الشخصيات احداثها قوية وبناؤها الدرامي ينمو بسرعة وموضوعها مفيد تبدع في لقائين.

المادة : قصة (كيف اصبح قلب ربيان جمبري أحمر) تأليف (Flora, J. Cooke).

اللقاء السابع:

أهداف الجماعة: تقديم خبرة ابداعية جديدة تفيد النمو بصفة عامة وتشجع الابداع والتعاون والتحرر الجسمي والعاطفي.

أهداف الدراما: نفس الاهداف السابقة قصة جديدة يمكن أن تبدع في ثلاث لقاءات.

المادة: قصة الخياط والدب تأليف Jacob Wilhelm Grinn.

الموسيقى: مقطوعة الخياط والدب تأليف ادوارد ماكدوجل نفس الناشر مجلد (2) Listening Activities (انظر الملاحق).

اللقاء الثامن:

اهداف الجماعة: اشباع الحاجات الاجتماعية والروحية باعطاء الفرصة للاطفال للتخطيط كجماعة من اربعة افراد لابداع المنظر الاول.

أهداف الدراما: ابداع المنظر الاول بتشخيص قوي وتعبيرات قوية وردود افعال مع استخدام الحوار.

المادة: نفس القصة السابقة مع التأكيد على المنظر الاول المتضمن دخول الدب دكان الخياط وردود افعال الخياط حينما رأى الدب يرقص.

الموسيقى: كالسابق.

اللقاء التاسع:

اهداف الجماعة: تقديم خبرة ابداعية تخدم النمو بصفة عامة كابداع المنظر الاخير التعاون لابداع القصة بنجاح، تضمين كل طفل في الشكل النهائي للمسرحية بحيث تكون في شكل عملي جماعي ناجح.

اهداف الدراما: ابداع ردود افعال اهل القرية دخول الحارس، ردود الافعال التي ترتبت على ذلك ربط أحداث القصة في نسيج حدثي واحد.

المادة : كالسابق.

الموسيقى: كالسابق.

❖ ابداع مسرحيات من قصص خاصة:

احيانا تراود بعض المنشطين فكرة ابداع مسرحية من قصة من تأليفهم وتقول سيكس ان ما يمكن ان يتحقق من ذلك هو النجاح الى حد ما في تحديد الايقاع الحركي والشخصيات. أما الموضوع فلن يرتقي الى مستوى موضوعات القصص التي يكتبها مؤلفون متخصصون لانهم لم يكتبوا قصصهم تحقيقا لهدف معين، بل لان شيئا ما يحسون به ويريدون أن يعبروا عنه، ولذلك فان القصص الجيدة تشعل حماس الاطفال وتمس قلوبهم اما القصة المؤلفة بمعرفة المنشطة فهي قصة صناعية ينصت اليها الاطفال دون ان يتفاعلوا معها.

بعض المنشطين يودون ان يبدع الاطفال نصا مسرحيا، وذلك يتطلب ان يكونوا على دراية تامة بعناصر الاخراج المسرحي وبالطبع بعناصر الدراما الاساسية عموما هذا يرجع الى مقدرة المنشط في أن يجعل كل طفل في المجموعة يشارك. وأن يكون متنبها الى احتمال ان يقود طفلين او ثلاثة المناقشة لنمو حبكة المسرحية فينقطع حبل التواصل بينهم وبين بقية الاطفال.

وقد أوردت سكس(Siks) تجربة ابداع قصة مسرحية قام بها مجموعة مدربة من الاطفال(س9-11) بدأت التجربة بالقاء السؤال التالي:

لو كان باستطاعتك ان تذهب الى اي مكان تريد فاين تحب أن تذهب؟ واختلفت اجابات الاطفال طبعا فمنهم من قال: انه يحب ان يذهب الى جزيرة الاسكا. وآخر الى ارض المرح. وثالث الى نيويورك..الخ وقالت طفلة أظن ان أمانينا جميعا تنشد الذهاب الى هذه الاماكن بحثا عن السعادة. اشعلت الفكرة حماس الاطفال، ليبدأوا مناقشة مثيرة عن معنى السعادة وكيفية الوصول اليها، الى أن استقروا الى ان السعادة هي ان تعمل شيئا مفيدا للاخرين ووصلوا من هذا التحديد الى بناء درامي استمتعوا بابداعه وفيما يلي النص كما استقر عليه الاطفال.

ذهب طفل وطفلة يبحثان عن بحيرة تحتوي على ماء الضحك لان جدتهم حزينة لا تضحك ابدا... وكانت الجدة قد حكت لهم فيما مضى عن بحيرة مسحورة في قلب الجبل القريب من منزلهم تحمل ماء الضحك من يشرب منه يشعر بالسعادة ويزول حزنه. ذهب الطفلان الى الجبل القريب وهناك صادفا طائرا قد كسر جناحه فاخذا الطائر معهما بعد أن ربطا جناحه بمنديل أحدهما لكي يستطيعا ان يعتنيا به وفي الطريق وجدا منزلا بين أخشاب الشجر فوقفا ليسألا أهل المنزل عن البحيرة المسحورة لكن المنزل كان لساحرة شريرة حاولت ان تقنعهم بان يأكلا من ثمار قدمتها لهما لكي توقعهما في شباكها. لكن الطائر الجريح الذي كانا يحملانه انقذهما منها. وتابع الطفلان السير بعيدا عن الساحرة وفي الطريق شاهدا مركبة الملك تسير ناحية الغابة فأوقفاها وسأل الطفلان الملك عن البحيرة المسحورة ولما عرف سبب سؤالهما قرر أن يذهب للبحث عنها معهما لان زوجته الملكة غير سعيدة وهو حزين لذلك. وقطف الطفلان الازهار وقدماها للملكة وطلبا منها العناية بالطائر الجريح حتى يقوما مع الملك بالبحث عن البحيرة ولما سمع الملك والملكة قصة الجدة الحزينة طلبا من الطفلين الرجوع الى كوخ الجدة لاقناعها بان تبحث معهم.

وذهب الجميع الى كوخ الجدة التي خرجت لاستقبالهم بسعادة لم يفهم الاطفال سببا لها وطلبت الجدة من الملك والملكة ان يدخلا لتناول بعض الخبز والماء النقي وسارع الاطفال لاحضار الماء من «الطلمبة» وذهب العصفور معهم وشرب من الماء وأخذ يغني بالحان لم يغنيها من قبل واسرع الملك والملكة والجدة الى الخارج ليسمعوا غناء العصفور واكتشف الاطفال ان ماء «الطلمبة» هو نفسه ماء الضحك الذي يبحثون عنه وقال الملك: ان السعادة في أن تعمل شيئا للآخرين وعندما طلب الملك من الجدة أن يحضر يوميا لياكل بعض الخبز ويشرب بعض الماء النقي من «الطلبمة» كانت الجدة في قمة السعادة لانها ستؤدي عملا يحقق لهما السعادة. وقال الطفلان للملك ان علينا جميعا ان نفكر في طريقة لنجعل الساحرة سعيدة قال الملك فعلا اذا اقلعت الساحرة عن ايذاء الناس فستتحقق لها السعادة.

ثالثا: طريقة التنشيط الابداعية:

الطفل لا يبدع من فراغ فهو يحتاج الى ما يدفعه ويحمسه الى المشاركة في الخبرة والتعبير عنها، فالمنشط المبدع عليه ان يدخل الاطفال في جو وجداني مليء بالخيالات والاحلام تقودهم الى الاتيان بافكار ومشاعر ابداعية في موقف اشبه بموقف اللعب وهذا قمة النجاح بالنسبة له. ولكي يتحقق له ذلك عليه أن يعرف أولا: طبيعة العملية الابداعية كيف يثير اهتمام الاطفال ويدفعهم الى الابداع.

ان اثارة خيالات الاطفال في الدراما الابداعية لا يعتمد على مادة لها شكل معين كمادة الدروس التعليمية لان خيالات كل طفل تختلف عن خيالات الاخرين خيالات مجموعة من الاطفال لا تشبه خيالات المجموعات الأخرى، بل أن خيالات المجموعة الواحدة قد تتغير من وقت الى آخر، والمنشطون لا يشبه بعضهم البعض، لهذا كله فان الخبرة الابداعية المعينة لا يمكن تكرارها وبالرغم من هذا فان نمطا اساسيا متضمنا خمس مراحل دائرية يمكن أن يستخدم في هذا المجال:

1- تهيئة جو وجداني عام نحو الفكرة او القصة التي سيبدعها الاطفال.

2- اعداد المنشط للقصة.

3- ارشاد الاطفال الى خطة التنفيذ.

4- حث الاطفال - من خلال مراحل التنفيذ - على الابداع.

5- تشجيع الاطفال ودفعهم الى تقييم لعبتهم.

ثم تعود الدائرة مرة اخرى لابداع فكرة جديدة للاستفادة بنتائج التقييم وبناء علي رغبة الاطفال في تكرار اللعبة.

العملية الابداعية اذن دائرية، متصلة تعتمد على النسيج الخفي من الافكار والمشاعر التي يعبر عنها الاطفال بفضل مهارة المنشط الذي يعمل على صب هذه الافكار والمشاعر والتعبيرات داخل حدث درامي.

وسنحاول فيما يلي ان نتحدث عن كل مرحلة من المراحل الخمس التي تشير الى طبيعة العملية الابداعية.

1- اشاعة الجو الوجداني العام نحو الفكرة والقصة:

ان عدم اهتمام المنشط بخلق جو وجداني عام نحو الفكرة او القصة التي سيبدعها

الاطفال والدخول مباشرة الى عرضها سوف يجعله لا يحظ سوى بانصات الاطفال لان الخلق والابداع لا يمكن ان يتم بدون تهيئة واثارة ولأن التعبيرات الابداعية تصدر عن شعور حقيقي وقوي.

وخلق جو وجداني نحو فكرة من الافكار تدفع الاطفال الى نوع من التفكير التأملي الذي هو اساس الفنون جميعا وهو الذي يدفع الفرد الى التوحد بخبرة من الخبرات والشعور بها بل وتقمصها. وبهذا فان الطفل يجب ان يعيش الخبرة ويحسها قبل أن يبدع منها واذا حدث الاندماج لدى الطفل فانه يستطيع ان يفكر ويشعر ويتأمل فيتذكر ويعبر. اما اذا لم تصل الخبرة الى أعماقه بحيث يتوحد معها فانها ستكون بالنسبة له خبرة سطحية سرعان ما تجري منه جريان الماء من فوق ظهر املس.

ان اجتماع عشرين أو ثلاثين طفلا في مكان ما يعني وجود عشرين أو ثلاثين حالة وجدانية خاصة. فهذا طفل يفكر في امه التي تخرج يوميا الى عملها، وآخر يتابع حذاءه النظيف. وثالث يفكر في المكان الذي وضع فيه لعبته بالامس. ورابع غارق في حلم من أحلام اليقظة...الخ.

مسئولية المنشط هنا هي جذب كل هذه الوجدانات المختلفة وتوجيهها نحو فكرة واحدة واذا تحقق له ذلك فان هذا معناه ان الاطفال سيندفعون الى التفكير والاحساس والتعبير وهنا تبدأ العملية الابداعية في التحرك.

كيف يصل المنشط الى توحيد الجو الوجداني للاطفال نحو فكرة او قصة ما؟ عليه ان يبحث عن مناطق الاثارة والتشويق في القصة او الفكرة التي سيرشد الاطفال الى ابداعها ومحاولة ربطها باحلام الاطفال وخيالاتهم حسب اعمارهم. والقصة الجيدة يتركز عنصر الاثارة فيها في الشخصية المحورية التي تشيع جوا من التشويق والجذب لجميع احداث القصة لكن هناك جوانب اخرى يمكن ان تمثل عنصرا من عناصر الجذب مثل الحدث الذي يشكل بداية القصة،العقدة، الموضوع، شخصية الخصم.

ويعتمد بناء الجو الوجداني القوي من خلال اي من هذه الجوانب السابقة على شد انتباه الاطفال واثارة اهتمامهم وايقاظ الافكار والمشاعر والرغبة في التعبير وعادة يسير تحقيق هاتين الخطوتين في وقت واحد.

واثارة الاهتمام وشد الانتباه يمكن ان يتحقق عن طريق ما يأتي:

1- **اثارة الحواس:** الطفل ينتبه الى الاشياء التي يراها ويسمعها ويلمسها ويتذوقها،

الحواس بالنسبة للطفل كقرون الاستشعار لدى بعض الحيوانات فهم يقفون، ينصتوت ينظرون اذا شد انتباههم شيء مرئي وما يقال عن أن صورة واحدة تساوي الف كلمة يصدق اول ما يصدق على الاطفال.

فالصور والشرائح الملونة والافلام والكتب المشوقة ودقات الطبلة والموسيقى المسجلة حتى تصفيقه باليد او نقره على شيء صلب كل هذه الاشياء يمكن أن تثير انتباه الطفل واثارة جو وجداني قوي نحو فكرة او قصة ما يمكن ان يتحقق اذا افلح المنشط في اثارة حاسة من حواس الطفل.

2- التنبيه بالاشخاص انفسهم:

اذا كانت القصة او الفكرة تتحدث عن شخص معين مثل مدرب سيرك او عسكري بوليس او ملحن موسيقى...الخ... فان وجود هؤلاء الاشخاص بلحمهم ودمهم يمكن أن تثير انتباه الاطفال اكثر مما لو عرضنا عليهم صورا لهؤلاء الاشخاص. وهنا ايضا نستطيع ان نقول ان شخصا واحدا يساوي ألف صورة فزيارة قسم البوليس- اذا كان الهدف هو اثارة انتباه الاطفال نحو رجل الشرطة - يثير انتباه الاطفال اكثر من رؤية صورة لعسكري بوليس ورؤية عشرات الصور التي توضح معالمها.

وسماع مقطوعة موسيقية يقوم شخص ما بعزفها اكثر اثارة من سماعها مسجلة واذا لم يتيسر وجود الاشخاص الحقيقيين يمكن للمنشط ان يغير اهتمام الاطفال نحو الاشخاص الحقيقيين بالبانتوميم (التمثيل الصامت) فهو يكسر الحواجز الوجدانية بشكل سريع ويجعل الاطفال يعيشون في جو من المرح والاندماج بروح عالية كما يحرك رغبتهم في التعبير.

3- التنبيه بالخبرة العملية:

التجربة توقظ الرغبة والحماس وهي تعني ان شيئا ما يحدث او حدث فعلا. والبيئة المادية المحيطة بالاطفال تشد انتباههم فاذا كان الجو الوجداني الذي يريد ان يشيعه المنشط عن السيرك فان زيارة الى السيرك تساعد على خلق هذا الجو واذا لم يتيسر ذلك فان دعوة أحد الاطفال الى تخيل انه ذهب الآن الى السيرك يجعله يستدعي خبراته السابقة مما يثير ويحرك خبرات بقية الاطفال الذين ذهبوا اليه في مرات سابقة كما يسهم في رسم صورة عنه في خيال الاطفال الذين لم يذهبوا وهذا افضل من أن نحكي لهم عن السيرك ونصف الالعاب التي تقدم فيه.

4- اثارة الاهتمام باغان واناشيد يحبها الاطفال:

ان اثارة اهتمام الاطفال نحو فكرة او قصة معينة عن طريق اغنية او نشيد مرتبط بها يمكن ان يسهم في خلق جو وجداني عام نحوها.

5- شد الانتباه عن طريق فكرة مجردة:

ان القاء سؤال غير متوقع او يدور حول فكرة معينة كأن تسأل: ما الذي نستطيع ان تتخيله اذا سمعت كلمة سيرك؟ مجرد التفكير في اجابة السؤال يمكن ان يثير خيالات وخبرات تخلق جوا وجدانيا مثيرا نحو السيرك كما أن استخدام الفوازير التي تكون مرتبطة بالموضوع او القصة يمكن ان يؤدي التفكير في حلها الى اثارة الاهتمام نحو هذا الموضوع او القصة.

❖ ايقاظ الشعور والتفكير والرغبة في التعبير:

بعد ان يفلح المنشط في جذب انتباه الاطفال يبدأ في ايقاظ فكرهم وشعورهم ورغبتهم في التعبير عن طريق خطة الاسئلة التي تعد لهذا الغرض وهي اسئلة لا بد أن تكون من نوع الاسئلة المفتوحة المنقبة[1] التي تستدعي التفكير المتفرد الاصيل والتعبير الذاتي الذي يربط الطفل بخبرات محببة الى نفسه كما يساعده على ان ينظم تفكيره ويشعر بالسؤال قبل أن يجيب عنه. وهي تلك الاسئلة التي تسأل عن: ماذا؟، ومتى؟، وأين، لماذا؟، كيف؟ كل هذه الاسئلة تستدعي التفكير في حين ان الاسئلة المغلقة تغلق التفكير، لان طريقة الاجابة عنها لا تكلف صاحبها اكثر مما تفعله انابيب استخراج البترول من باطن الارض والتي تمر بالاف السطوح غير عابئة بمكوناتها لان مهمتها محددة هي سحب البترول. والاسئلة المنقبة توقظ الشعور والتفكير والرغبة في التعبير ومن ثم تصل الى الابداع الكامن لدى الطفل.

وفيما يلي امثلة لهذه الاسئلة:

- ما هو أعجب شيء في العالم؟
- اذا منحتك ساحرة فرصة تحقيق امنية واحدة من امنياتك فماذا تتمنى؟
- اذا جاءتك في عيد ميلادك هديتان احداهما كبيرة جدا والاخرى صغيرة جدا فماذا تتمنى ان تجد في كل منهما بحيث تجعلك اسعد شخص في العالم؟

---

(1) Searching Questions.

- اذا سمعت طرقا على الباب ففتحت ووجدت امامك اغرب شخص في العالم فمن يكون هذا الشخص؟

- اذا تسلقت أعلى جبل في العالم وكان باستطاعتك ان ترى من فوق قمته كل شيء فما هو أجمل شيء يمكن ان تراه يشد انتباهك؟

والتخطيط لخلق جو وجداني نحو الفكرة او القصة يعتمد على مدى الوقت الذي سيستغرق في ابداعها فاذا كانت ستستمر الى خمس لقاءات او ستة مثلا فان الامر يحتاج الى تدعيم من حين الى آخر. أما اذا كان سيستغرق اربعين دقيقة فان خمس دقائق كافية لخلق جو وجداني يشد انتباه الاطفال نحوها.

واخيراً فان اثارة اهتمام الاطفال نحو فكرة او قصة معينة يتطلب ان يكون المنشط في جو وجداني مناسب للفكرة يمكن أن ينعكس على طريقة لبسه، طريقة القائه للقصة، نبرات صوته ويساعده ذلك على سرعة تجاوب الاطفال كما أن حبه لهم يساعده على البحث عن الطرق المبتكرة التي يمكن ان يثير بها اهتمام الاطفال.

قالت احدى المنشطات لاطفال الصف الثالث الابتدائي لاثارة مشاعرهم نحو الموسيقى قبل أن تحكي لهم قصة الخياط والدب (*): «الموسيقى عظيمة عظم العالم انها تتحدث الى كل واحد وتمنحه الثراء تمنحه للفقراء، وللشحاذين، ولي، ولك وهي أحيانا توحي للناس بانهم في حاجة الى أن يرقصوا ويغنوا ويفكروا. والآن سنستمع الي مقطوعة من هذا النوع انصت اليها وقل لي بماذا يوحي لك هذا اللحن سمع الاطفال اللحن وطلبوا اعادة سماعة وبدأوا يجيبون عن سؤالها، فقال احدهم: انها توحي بموسيقى مصارعة الثيران، وقالت احدى الفتيات: انها تحكي عن راقصة بالية جميلة كانت تحلم بان تكون مشهورة وفجأة نسيت تدريبات الرقص. واستمر الاطفال في ذكر ما يوحي به اللحن لهم لدرجة انهم طلبوا من المنشطة ان يكتبوا قصصا عما أوحت به هذه الالحان لهم.

في اليوم التالي وبعد ان ابدع الاطفال شخصيات من قصص اخرى حكت المنشطة لهم قصة الخياط والدب(**) وقد شارك فيها الاطفال بدرجة عالية من التفاعل وقد ابدعوا شخصية الخياط باستمتاع واقتناع زائدين.

(*) انظر ملحق (4).

(**) انظر ملحق (1).

2- اعداد المنشط للقصة:

يجب ان يعيش المنشط القصة التي سيحكيها للاطفال كخبرة حقيقية يرسمها في خياله. وطريقه الي ذلك ليس سهلا فعليه اولا ان يقرأ القصة جيدا اكثر من مرة ويستمتع بها ويحدد عناصرها الدرامية: الشخصيات، والعقدة، والموضوع، والمناظر، ويراها بعقله صورا حية واقعية فيتوحد مع شخصياتها خاصة الشخصية المحورية ويحس بالقصة من خلال تاثير هذه الشخصية المحورية على بنائها، لان القصة لكي تكون حية بالنسبة للاطفال يجب ان تكون اولا حية بالنسبة للمنشط.

ولكي يتحقق للمنشط كل ذلك عليه ان يتبع نظاما عقليا معينا يجرد فيه القصة فلا يبقى الا على جوهرها الحقيقي، في ذلك الوقت، وليس قبل ذلك، يمكن للخيال ان يقوم بدوره في تصور احداثها وتفاصيلها ومدى ما يمكن ان تثيره كل ذلك من شد انتباه الاطفال، واحداث التجاوب الوجداني مع القصة. بعد ذلك، عليه ان يحكي القصة بصوت مرتفع قبل ان يحكيها للاطفال ليستطيع ان يتحسس مناطق الوضوح والقوة بها، ليس من المهم ان يحفظ كلمات الحوار بل المهم ان يبرز ردود أفعال الشخصيات فالتركيز على الحوار يكون فقط لتوضيح مغزى هذا النوع من التعبير الذي عبرت به شخصية معينة بهذه الصورة.

واذا وضح ذلك في ذهن المنشط فسيجد نفسه يستخدم نفس الكلمات بدون حاجة الى الحفظ. بعد ذلك يمكن للمنشط ان يسمعها للاخرين ليتأكد من أنه استطاع ان يجعلها حية(*) بعد اعداد القصة وتهيئة الجو الوجداني نحوها يستطيع المنشط الماهر أن يجعل الاطفال يعبرون من خلال هذا الجو الوجداني العام بخفة شديدة الى القصة نفسها. عليه ان ينظم الجلسة بحيث يستطيع كل منهم ان يراه ويسمعه وبحيث يستطيع هو ان يرى وجوه جميع الاطفال ليتأكد من ان القصة تسري في نفوسهم، فالطفل اذا لم يتمكن من رؤية الراوي والاحساس بانه يراه سينصرف عنه واذا حدث ان انصرف طفل واحد عن الاستماع فان الجو الوجداني الموحد الذي حرص المنشط على بنائه سوف ينكسر.

واذا بدأ المنشط في حكاية القصة فيجب ان يستمر فيها دون ان يقاطعه احد.

3- خطة ابداع المسرحية:

يبدأ المنشط في توجيه الاطفال نحو ابداع شخصية واحدة ثم شخصية أخرى يتكون

(*) اشارت سيكس في هذا الصدد الى أن احدى المنشطات كانت تجرب حكاية القصة بصوت مرتفع وهي تقوم بغسيل الاطباق ولما حكت القصة للاطفال فوجئت بردود افعال متنوعة فقالت انني حينما قصصت القصة على الاطفال وجدت ردود افعال كثيرة ومتنوعة بينما حينما قصصتها على الاطباق لم أجد شيئا.

منها حدث ثم شخصية ثالثة فحدث ثان وهكذا الى أن ينتهي ابداع المسرحية كاملة بشخصيات وصراع وحوار داخل احداث مستخدمين امكانيات الزمان والمكان بحيث تبدو كما لو كانت حية. ولن يتأتي ذلك الا اذا ابدع الاطفال من أعماق نفوسهم ، والا فسيكون اداؤهم من قبيل التقليد الذي لا روح فيه ولا حياة.

ويمكن اتباع الخطوات التالية لابداع المسرحية كاملة:

- فهم الشخصية الاولى وابداعها بالبانتوميم يشارك فيه جميع الاطفال.
- فهم الشخصية الثانية وابداعها.
- اختيار الفريق الذي سيقوم بالتمثيل. واداء الاحداث المكونة للمسرحية.
- اختيار افراد الادارة المسرحية الذين عليهم تنظيم ظهور الشخصيات واعداد خشبة المسرح وفتح الستارة...الخ.

ويمكن اختيار اكثر من فريق لابداع المسرحية اذا كان عدد الاطفال كبيرا. كما يمكن تبادل الادوار بين المشاهدين والممثلين.

4- حث الاطفال على الابداع:

عندما يبدأ الاطفال في ابداع المواقف فان دور المنشط يجب ان يبعد عن التوجيه بمحاولة تقوية الاهتمام وايقاظ الشعور باسئلة تدفع الاطفال الى تجاوز افكارهم وتعبيراتهم الى المشاهدة والانصات لتعبيرات وأفكار الآخرين فان هذا سيؤدي بهم الى ان يعزفوا جميعا لحنا واحدا مؤثرا.

وهكذا يكون دور المنشط اثناء قيام الاطفال بالتعبيرات المختلفة دورا ديناميكيا فهو يتلقى الاستجابات القوية من طفل ويحركها الى آخر، وهذا هو الذي ينمي الخبرة الابداعية وبدونه تبقى الخبرة في مكانها بدلا من ان تشتعل روح الابداع لدى جميع الاطفال.

ان براعة المنشط الجيد تبدو في محاولته جعل مجموعة من الخبرات العادية مثيرة ونادرة وذلك بتشجيع تفكير كل طفل على حدة. فهو حين يلقي السؤال يشجعهم على أن يفكروا ويعطيهم الوقت الكافي لكي يصل اليهم السؤال، كان يطلب من كل منهم ان يغلق عينيه ويحفر بداخل عقله لكي يخرج فكرته هو عن هذا الموضوع، وفي تلك اللحظة سيعجب من انه يمتلك هذه الفكرة بداخله.

من المهم ايضا الا يفضل المنشط طفلا على طفل، او يعطي طفلا وقتا اقل من طفل آخر الا اذا اصر الطفل على الا يعبر عن فكرته.

وكما ان القاء السؤال فن فان الاستماع للاجابة فن ايضا فاليقظة والعناية عند سماع اجابة السؤال يثري الجو الوجداني الذي يبدأ في النمو لدى الاطفال. ويمكن من التقاط الاستجابة التي تشعل الجو النفسي وتأججه من أجل اثارة افكار الاخرين، وذلك بان تطلب من صاحب الفكرة أن يوضحها او أن يلفت نظر بقية الاطفال لها.

5- **التشجيع والتقييم:**

ان مشاركة المنشط في التمثيل مع الاطفال يدفعهم الى البدء في المشاركة كما انه يشجع الطفل الخجول ويلقى الضوء على الطفل المبدع كما أن عليه ان يوجه الاطفال الذين يمثلون دور المشاهدين الى تقييم ما يشاهدون كان يسألهم:

- ما هي احسن لحظة مرت بك خلال ابداع المسرحية؟
- ما الذي جعل المسرحية اكثر متعة؟
- في اي لحظة شعرت ان ما تراه يبدو كأنه حقيقة؟
- من من الاطفال قدم شيئا جديدا لم يقدمه أحد؟

وهكذا تدور الدائرة مرة اخرى من خلال هذه المراحل الخمس لإبداع مسرحية جديدة.

الباب الثاني

دراسة تجريبية لتنمية القدرات الابداعية للاطفال عن طريق الدراما الابداعية

أ- مقدمة.

ب- الفصل الخامس:

الدراسات السابقة في مجال تنمية الابداع عند الاطفال.

ج- الفصل السادس:

المشكلة والاجراءات.

د- الفصل السابع:

خصائص الاطفال عينة البحث وبرنامج الدراما الابداعية.

هـ- الفصل الثامن:

نتائج الدراسة ومناقشتها.



مقدمة:

يقدم هذا البحث جهداً للمؤلفة بدأته في أواخر السبعينات وذلك لنيل درجة الماجستير في علم النفس من كلية البنات- جامعة عين شمس وقد كانت الرسالة بعنوان: تنمية القدرات الإبداعية للأطفال عن طريق النشاط الدرامي الخلاق: دراسة تجريبية وقد نوقشت في أوائل سنة 1980.

وقد نشأت فكرة إجراء هذا البحث ونمت في ظل رغبة حقيقة نابعة من واقع عايشته الباحثة وسط الأطفال كأم لطفلتين كان عمرهما في ذلك الوقت 9 ، 10 سنوات وكمديرة لمركز ثقافة الطفل بجاردن ستي وقد لاحظت من خلال متابعتي للأنشطة الثقافية التي تمارسها ابنتاي بالمركز أنهما فضلا الإنضمام لفريق التمثيل، كما لاحظت أنهما وبقية الأطفال بالطبع، يتبعون في أدائهم لأدوارهم- في المسرحيات التي يشاركون فيها- تعليمات المخرج دون فهم لأية معان تتعلق بهذا الدور؛ بل أنهم كانوا أحياناً يرددون بعض جمل الحوار في المسرحية كمن يردد جملاً في أغنية أجنبية لا يعرفها، عن طريق حفظ اللحن دون فهم المعنى. ذلك لأن المسرحية التي كانوا يتدربون عليها، في ذلك الوقت، كانت مسرحية سياسية بمناسبة احتفالات 23 يوليو، وكانت عن ا لعدوان الإسرائيلي على مدرسة بحر البقر وما أصاب الأطفال الأبرياء فيها من قتل أو إصابات. لم يهتم المخرج ساعتها بأن يناقش مع الأطفال قصة المسرحية، أو ربما ناقشها لكن الأطفال لم تستطع أن تعيشها كخبرة ذاتية فتنفعل بها وتؤدي أدوارها فيها بتلقائية وعلى الرغم من أن الكبار ممن شاهدوا المسرحية قد التهبت أكفهم بالتصفيق لهؤلاء الأطفال إلا أنني تساءلت لفترة طويلة ماذا أفاد الطفل الممثل والطفل المتفرج من هذه المسرحية التي عرضت على مسرحه؛ لقد كانت مسرحية يقدمها الصغار ويفهمها الكبار.

كنت في ذلك الوقت أشارك في بحث عن مسرح الأطفال في مصر يجري بالمركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، باعتباري ممثلة لوزارة الثقافة ونائب رئيس تحرير هيئة البحث. وكان من بين المراجع التي قمنا بجمعها لأغراض هذا البحث، مراجع عن التمثيل التلقائي والدراما الخلاقة وقد اكتشفنا أن ما يمارسه الأطفال في بلادنا من أداء مسرحي لا يمت بصلة إلى ما يحتاج إليه الطفل، ولا إلى ما يمارسه الأطفال في البلاد المتقدمة، وقد لمسنا مدى الحاجة إلى تقديم أسلوب الدراما الإبداعية للمسؤولين عن تربية الأطفال خاصة في المدارس والأندية الثقافية، وذلك بعد أن لاحظنا أن دولاً كالولايات المتحدة وإنجلترا وفرنسا تضمن الجدول الدراسي حصصاً للدراما الإبداعية؛ بل أن هناك كليات تحمل هذا

الاسم في الولايات المتحدة تخرج متخصصين في إرشاد الأطفال للإبداع من خلال الدراما.

وقد كان الملفت للنظر أن مؤلفة أحد الكتب الدراسية في الدراما الإبداعية قد ذكرت في مقدمة كتابها عن تاريخ الاهتمام بهذا النشاط أن وفوداً كانت تدعى للتدريب على ذلك في الولايات المتحدة الأمريكية في الخمسينيات وأن مصر كانت من بين الدول التي أوفدت مبعوثين للتدريب على الدراما الإبداعية.ومع ذلك فلم نجد لهؤلاء المبعوثين أثراً فيما يتعلق بهذا النشاط في بلادنا. وحتى لحظة القيام بهذا البحث كان كل ما ذكر عن الدراما الإبداعية في مصر عبارة عن دراسة قدمها: مرسي سعد الدين، أيام أن كان مسئولاً عن المكتب الاستشاري لثقافة الطفل التابع لوزارة الثقافة سنة 1967، ودراسة أخرى قدمتها منحة البطراوي عن تجربة قامت بها مع مجموعة من الأطفال بالمركز الثقافي الفرنسي بالقاهرة عام 1977. في ظل هذه الظروف نشأت فكرة إجراء هذه التجربة التي قمنا فيها بإعداد برنامج للدراما الإبداعية من أجل معرفة أثر تطبيق هذا البرنامج على تنمية القدرات الابداعية للأطفال. وكانت عينة البحث عبارة عن عينة من أطفال السنة الخامسة الإبتدائية بمدرسة الدقي الإبتدائية المشتركة.

ولقد ازداد فهمنا وحماسنا لقيمة هذا النشاط أثناء تطبيق التجربة مما جعلنا نشعر أن تقديم نتائج هذه التجربة في كتاب قد يؤدي إلى تطوير مفهومنا عن ممارسات الأطفال لفن التمثيل وإلى تشجيع المسئولين عن التربية المسرحية في وزارة التربية والتعليم التي تهتم حالياً بتطوير التعليم، إلى تبني هذا الأسلوب في خططهم للنشاط المسرحي المدرسي. خاصة وأن هذا النشاط لا يحتاج إلى ميزانيات أو فنيات فهو يحتاج فقط إلى مكان، ومجموعة أطفال، ومعلم يحب مهنته.

والأمل كبير بعد أن أنشئت كليات رياض الأطفال لأول مرة في مصر، والتي تخرج معلمة الروضة: (سن 4-6) سنوات أن يأخذ هذا النشاط الإبداعي مكانه المناسب في الروضة فيكون مدخلاً أساسياً للتربية والتعليم بها.

وبعد فإن هذا الجهد لم يكن جهداً للمؤلفة وحدها، بل كان ثمرة جهد الكثيرين الذين اسهموا بشكل أو بآخر في أن تتم هذه الدراسة بتلك الصورة.

استاذتي الفاضلة د./منيرة حلمي التي لم تكتف بتشجيعي على ارتياد هذا العالم الجديد في بحوث علم النفس بل كانت لا تقل عني حماساً للموضوع. كانت لا تقدم العلم فقط بل تقدم الدفعة القوية والثقة التي تجعل الطالب، يبدع في تخطي الصعاب التي تعترض طريق بحثه.

وقسم علم النفس بكلية بنات عين شمس الذي ذهبت إليه بفكرة بحثي وأنا خريجة جامعة القاهرة، لقد كان لتشجيع اساتذة هذا القسم لفكرة البحث وترحيبهم به ورعايتهم لي، اكبر الأثر في الاحتفاظ بدافعيتي من أجل إتمامه، وهذه حقيقة أسجلها لأعضاء هذا القسم الذي يؤمن برسالة العلم ويشجع طالبيه سواء كانوا من أبناء الكلية أم من خارجها وسواء كان موضوع البحث مألوفاً أو غير مألوف.

وزملاء الدراسة بقسم علم النفس بجامعة القاهرة د./عبد الحليم محمود السيد، د./صفوت فرج، د./ زين العابدين درويش، بل وجميع أعضاء هيئة التدريس بهذا القسم لم يبخل أحدهم بالمعاونة سواء بإمدادي بالمراجع أو بالمساهمة في وضع خطة التحليل الإحصائي والإشراف على تنفيذها أو بالاستماع لما يدور في ذهني من أفكار تحتاج إلى صقل.

والصديقة العزيزة منحة البطراوي المحررة بجريدة الأهرام والمهتمة بمسرح الطفل والتي لم تبخل علي في أي وقت احتاج إلى مناقشة بعض الموضوعات التي تتعلق بمسرح الطفل أو بالدراسات الإبداعية.

وكثيرون من صديقاتي وأصدقائي وأقاربي بذل كل منهم ما يستطيع لكي ينهض هذا البحث ويخرج إلى النور أخص منهم: ملكة نهى الدين، وآمنة المنتى، وسهام هاشم، وعادل سلطان، وكمال سعيد، وابن اخي احمد عبد الله.

أما ناظرة مدرسة الدقي الابتدائية المشتركة السيدة/ فوزية محمد احمد فلولا مرونتها وإبداعيتها لما كان من الممكن أن أطبق برنامج التجربة بالصورة التي قمت بها فقد أعطتني فصلاً من فصول المدرسة وقبلت -وأنا أعلم أن هذا أمر صعب- أن أطبق برنامجي على نصف الفصل ويذهب النصف الباقي لممارسة أنشطته العادية طبقاً للجدول الدراسي.

وكذا الاستاذ محمد يوسف وكيل أول وزارة الثقافة الذي منحني تفرغاً لمدة عام لإنهاء المراحل الأخيرة في البحث.

كما لا أنسى الجهد الذي قدمه مشكوراً الاستاذ يونس عبد اللطيف مدير عام التوجيه التربوي لمادة اللغة العربية والدين بوزارة التربية والتعليم في ذلك الوقت الذي قرأ البحث قبل طباعته وقدم ملاحظات لغوية قيمة، وكذلك الجهد الذي قام به الصديق محمد عجرمة الذي قرأ الرسالة مؤخراً وشجعني على أن أقدمها للقراء من المهتمين بتربية الأطفال سواء من المسؤولين أو الدراسين أو الآباء.

أخيراً فإن هذا الجهد كان تعبيراً عن حبي واهتمامي بإبنتي هديل وتغريد اللتين لم أدخر وسعاً في أن أتعلم وأبحث لكي أحقق لهما التربية السليمة والسعادة المتكاملة في ظل رعاية واهتمام والدهما، زوجي، المرحوم الدكتور/ محمد سلامة آدم.

مدخل للدراسة

تهتم هذه الدراسة بالاجابة عن السؤال التالي:

هل يمكن تنمية القدرات الابداعية لدى مجموعة من الاطفال (سن 10– 11) باستخدام اسلوب النشاط الدرامي الخلاق (الدراما الابداعية)؟

ان الاهتمام بوسائل تنمية قدرات الابداع لدى الصغار والكبار، يعد اليوم ضرورة قومية في البلاد المتقدمة او تلك التي تسعى الى التقدم، وقد كرست في سبيل ذلك جهود عديدة من جانب المؤسسات وغيرها من المؤسسات التي تقوم عليها نهضة المجتمع وتقدمه.

ففي مجالات البحث العلمي ظهرت من الدراسات التي أثبتت ان قدرات الابداع يمكن ان تنمي، وان يزاد حظ الافراد منها.

وتعتبر الدراما من أكثر المجالات التي تظهر فيها تعبيرات الخلق والابتكار بجميع صورها المختلفة، وتتضمن العاب الاطفال في بعض مراحل نموها وارتقائها نوعا من اللعب الخيالي يطلق عليه (اللعب الدرامي) أو (اللعب الايهامي) حيث يقوم الطفل بتمثيل الاشياء والمواقف والاشخاص، والتعامل معها (كما لو) كانت تصور مواقف حقيقية. ويصل اندماج الطفل في هذه الالعاب الى ذروته وينطلق خياله الى أفاق بعيدة في تلقائية مبدعة.

ويعتبر اللعب الدرامي أهم مظاهر السلوك التلقائي الابداعي لدى الطفل وبالرغم من أن استخدام الدراما في علم النفس قد سبق الاهتمام العلمي بالابداع وتنميته بالاساليب المختلفة– حيث انشأ مورينو أول مسرح تلقائي للاطفال في فيينا سنة 1911 – الا ان أحدا من المهتمين بتنمية السلوك الابداعي لدى الاطفال، لم يلتفت الى ما يحققه استخدام الدراما الابداعية في شكل برامج للتدريب على السلوك الابداعي. حيث بدأ تورانس اخيرا يشير الى امكانية استخدام اسلوب السوسيودراما في تنمية القدرات الابداعية، في مقابل اسلوب اوسبورن Osporn لحل المشكلات (98).

والدراما الابداعية تتفق مع السوسيودراما في اعتمادها على التمثيل التلقائي لكنهما يختلفان في الاهداف التي توجه كل منهما لتحقيقها.

وباختصار يمكننا القول بان الدراما الابداعية هي نوع من اللعب المنظم- يعتمد على التمثيل الذي يشارك فيه جميع الاطفال. مهما كانت قدرة كل منهم على الاداء التمثيلي فيبدعون معا دراما (مسرحية ممثلة) من قصة تقص عليهم او من تأليفهم، ويقومون بخلق الشخصيات والحوار والاحداث كما يقومون بتصميم الملابس والديكور من خامات بسيطة- لا تشتري بنقود وانما يمكن الحصول عليها من الاشياء غير المستعملة في منازلهم.

وهي بهذا المعنى من وجهة نظرنا انسب من الاساليب التي يمكن ان تعتمد عليها برامج تنمية القدرات الابداعية للاطفال في جميع مراحل نموهم، بسبب ما تتيحه من تحقيق لمطالب النمو والارتقاء بحاجات الاطفال المختلفة كجماعة وكأفراد بحيث يتم تنمية قدرات التفكير الابداعي في اطار النمو المتكامل للطفل، لأن التركيز على تدريب الاطفال على مهارات معينة كاسلوب حل المشكلات او توليد الافكار – وهو ما تتميز به اساليب وبرامج تنمية القدرات الابداعية حتى الآن – لا يتفق مع طبيعة الاطفال ، كما انه لا يتفق ايضا مع ما تؤكده نتائج الدراسات العلمية في مجال النمو والارتقاء، من أن نمو وظيفة من الوظائف لا يتم الا في اطار نسق متكامل يضم بقية الوظائف الاخرى، حيث يعمل الجميع في تفاعل وتكامل.

والدراسة الحالية تتبنى وجهة النظر هذه، لذلك سوف نعرض في هذا الباب لما يأتي:

الفصل الخامس: ويقدم الدراسات التي تناولت نمو القدرات الابداعية لدى الاطفال ثم الدراسات التي اعتمدت على اعداد برامج لتنمية هذه القدرات، وأخيرا الدراسات التي استخدمت التمثيل الدرامي في البحوث النفسية.

الفصل السادس: ويقدم عرضا للخصائص الجسمية والحركية والعقلية والاجتماعية والوجدانية واحتياجات الاطفال النفسية في مرحلة الطفول المتأخرة وهي المرحلة التي أخذت منها عينة الدراسة الحالية.

الفصل السابع: ونقدم فيه مشكلة البحث وفروضه واجراءاته ويتضمن الى جانب تحديد المشكلة والفروض عرضا لخصائص عينة الدراسة والمقاييس التي استخدمت فيها والبرنامج الذي أعد لتنمية القدرات الابداعية لعينة البحث معتمدا على الدراما الابداعية.

الفصل الثامن والأخير: ويتضمن عرضا لنتائج الدراسة ومناقشتها وكذلك التوصيات التي أسفرت عنها هذه النتائج.

الفصل الخامس

الدراسات السابقة في مجال تنمية الابداع عند الاطفال

تزايد عدد البحوث النظرية والتطبيقية في مجال الابداع. تزايدا ملحوظا على مدى ربع القرن الاخير بعد ان وضح ان الاهتمام بالابداع هو اساس التقدم في اي مجال من مجالات النشاط الانساني في المجتمع الحديث.

يتضح ذلك من ملاحظة أن ما نشر في اوائل السبعينات في عام واحد يكاد يقارب ما نشر في ربع قرن حتى 1950 في هذا المجال. هذا الى جانب التقدم الملحوظ في الصياغة العلمية للفروض التي تقوم عليها البحوث وتطويع جميع جوانب الابداع للمنهج العلمي، بالاضافة الى تقدم اساليب البحث (122:182).

وقد اهتمت البحوث السيكولوجية منذ عام 1950 تقريبا بدراسة جميع جوانب الابداع وصفا وتفسيرا وتحديدا لعوامل البيئة والوراثة وسمات الشخصية المؤثرة فيها. وتبع ذلك دراسات عن الابداع وبرامج تنميته لدى الافراد اطفالا وراشدين في جميع المجالات بعد ان ثبت أنه يمكن اعداد برامج لتنمية الابداع تتضمن تدريبات مختلفة تقوم على منبهات او مشكلات لما يقدم في الاختبارات المستخدمة في قياس الابداع بعد تعريف القدرات التي تقوم عليه تعريفا اجرائيا(61).

وقد واكب الاهتمام ببحوث الابداع في مصر الاهتمام العالمي به، فمنذ عام 1949 (*) تقريبا ظهر العديد من البحوث العلمية بجامعة القاهرة والتي استطاعت على مدى ثلاثين عاما تالية أن تلتف حول ظاهرة الابداع، من الاهتمام بالتحليل الوظيفي للتفكير الخلاق الى التحليل العلمي لمكونات القدرات الابداعية الاساسية وعلاقتها بالعمر والجنس والذكاء وسمات الشخصية، والسياق النفسي الاجتماعي الذي يؤثر فيها وعلاقتها بالسواء والمرض. كما كان لكلية التربية جامعة عين شمس جهد واضح في مجال دراسة الابداع وعلاقته بالتحصيل وغيره من العوامل الاخرى.

وقد صدرت اول دراسة مصرية عن تنمية القدرات الابداعية عن طريق التدريب والتوجيه بالاساليب المختلفة وتهيئة الظروف الملائمة والميسرة للابداع عام 1978 (10) سنعرض لها بالتفصيل في موضعها من هذا الفصل.

(*) كان أمين الخولي اولى من دعا الى الدراسة النفسية للادب في مقال له في مجلة علم النفس عام . 1945 مجلد 1، ص 36-51 . بعنوان (علم النفس الادبي)(37).

أما عن الدراسات التي اهتمت بتنمية القدرات الابداعية في الخارج. حسب ما توفر لدينا - فاننا نجد اهتماما ملحوظا من جانب الولايات المتحدة الامريكية باساليب وطرق تنمية الابداع تتمثل في العديد من المؤتمرات التي تنعقد لبحث الطرق التربوية لتنمية الابداع في المنزل، وطرق رعاية المواهب الابداعية، واستخدام وسائل الاتصال والتعليم في تنمية الابداع، وما يمكن استحداثه من اساليب ووسائل في هذا الشأن (86).

ويعد تورانس Torrance من أبرز المهتمين بجوانب النبوغ ومظاهر السلوك الابداعي لدى الاطفال ابتداء من سن الحضانة حتى مرحلة التعليم الثانوي، وبمظاهر نمو القدرات الابداعية في مراحل العمر المختلفة وأثر التنشئة الاجتماعية بالمنزل والمدرسة على تدعيم الفكر الابداعي أو إعاقته، وقد انشأ أخيرا معهدا لتنمية النبوغ الابداعي لدى الاطفال بجامعة جورجيا (16.10).

كما انتشرت في جميع انحاء الولايات المتحدة معاهده للتربية الابداعية مثل معهد بافلو (Buffalo) بنيويورك الذي يعد مركزا قوميا لتنمية المهارات الابداعية في التفكير وحل المشكلات بطريقة مبتكرة ومركز بحوث تنمية التعليم بجامعة وسكونسن (Wisconsin) هذا الى جانب البرامج التي تقوم بها الجامعات مثل برنامج جامعة بوردو للتفكير الابداعي The Purdu Creative Thinking Program والجهود الفردية للعديد من الباحثين في مجال تنشيط وتنمية التفكير الابداعي بوجه عام والتفكير المتسم بالاصالة والجدة بوجه خاص (المرجع السابق).

وسنحاول بعد هذه المقدمة المختصرة التي تصور واقع الاهتمام بالابداع وتنميته ان نعرض نتائج بعض الدراسات المرتبطة بالدراسة الحالية وسنقسم ذلك الى ثلاثة اقسام.

1- دراسات عن نمو القدرات الابداعية لدى الاطفال.

2- دراسات عن تنمية القدرات الابداعية بالاساليب والبرامج المختلفة.

3- دراسات عن استخدام الخلق الدرامي في البحوث النفسية الخاصة بالاطفال.

اولا: دراسات في مجال نمو القدرات الابداعية لدى الاطفال:

اثبتت دراسات عديدة ان قدرات الابداع تنمو نموا مطردا ابتداء من مراحل العمر المبكرة. ففي دراسة قام بها شيفلر(80) عن طبيعة الخيال (لدى سن 5-6) وجد أن خيال الاطفال في هذه المرحلة من العمر ينمو اكثر مما يتغير، بمعنى ان استخدامات الخيال لدى اطفال هذه المرحلة من العمر متشابهة كما أنها تتميز بالزيادة وليس بالتنوع أو الاختلاف

وهذا ما اثبتته دراسة كوجان وزملائه Kogan حيث لاحظوا اتساقا في ابداع الاطفال في فترة الخمس سنوات الاولى من العمر (69).

وفي مجال علاقة الذكاء بالابداع لاحظ ترمان Therman ان النشاطات والاهتمامات الابداعية للافراد الذين كانوا في طفولتهم من مرتفعي الذكاء قد استمرت خلال سنوات العمر المتقدمة(84).

وقد أثبت الباحثان اللذان كانت لهم اهتمامات في مجال الابداع العلمي، ان المبدعين في مجال العلوم كانت لهم في طفولتهم اهتمامات بالمجالات التي نجحوا فيها (51.73).

وفي دراسة قام بها هيلسون Helson وجد أن الاهتمامات الحالية للنساء المبدعات كانت تظهر في العابهن التخيلية ورسومهن وكتاباتهن في مرحلة الطفولة بالمقارنة بالنساء غير المبدعات اللاتي كن في طفولتهن مولعات بالالعاب التي لا يظهر فيها الابداع او يكون الابداع فيها ثانويا (64).

لكن مثل هذه الدراسات تفتقر الى الموضوعية نظرا لاعتمادها على ذاكرة الاشخاص عن طفولتهن والتي قد تغفل بعض الخبرات والمواقف كما ترى هيرلوك (65:331-332).

وفيما يتصل بالطابع العام الذي تتخذه القدرات الابداعية في نموها وارتقائها لدى الاطفال فقد قيل ان هناك مراحل عمرية تنخفض عندها قدرات الابداع لدى الاطفال فذكرت دودك Dudek أن هناك من يعتقد في ذبول القدرة الابداعية لدى اطفال الخامسة وأكد تورانس انحدارها عند سن التاسعة (92) وقد فسر ذلك بعوامل التنشئة التي قد تتطلب من الطفل مزيدا من الضبط والالتزام في علاقته بالراشدين عند سن الخامسة، سن دخول المدرسة وفي علاقته باقرانه وما يتطلبه ذلك من تقييد لتلقائيته تمشيا مع قوانين الجماعة (الاقران) عند سن التاسعة.

ولكن الدراسة الارتقائية التي قام بها زين العابدين درويش عام 1974 على مجموعة من الاطفال والمراهقين من سن 9 سنوات حتى سن17 سنة، أثبتت ان النمو في قدرات الابداع يمضي في تعاقب منتظم كذلك التعاقب الذي يمضي فيه نمو القدرات العقلية، ومن ثم ليس هناك مبررا لوجود ما يسمى بظاهرة المد والجزر في نمو هذه القدرات، او ان نمط هذه القدرات يختلف عنه في اي جانب من جوانب النشاط البشري (260:10).

كما اثبتت هذه الدراسة العاملية ان الفصل بين مجالات او قدرات محددة للابداع في فترة الطفولة وحتي المراهقة امر سابق لاوانه. وأن قدرات الابداع تتغاير وتستقل بعضهاعن بعض بتقدم العمر، كذلك لم تكشف الدراسة عن فروق نوعية حاسمة في

مكونات الابداع في مراحل العمر المختلفة، حيث ظهر تشابه في البناء العاملي يكاد يصل الى حد التطابق بين المجموعات الممثلة لمراحل العمر الثلاث (المرجع السابق).

وفي دراسة ارتقائية اخرى قام بها محمد ثابت علي الدين عام 1979 تحت اشراف تورانس Torrance لتحديد الامكانيات الابتكارية لدى مجموعة من الاطفال (سن 11.8.5) قام فيها بدراسة خمس علامات من العلامات التي حددها تورانس والتي يمكن عن طريقها تحديد الامكانية الابداعية عند الاطفال وهي:

1- قدرة الطفل علي التعبير عن مشاعره وأفكاره من خلال رسوماته وعناوينها.

2- قدرة الطفل على توضيح عنصر الحركة والفعل في رسوماته وعناوينها.

3- قدرة الطفل على اعطاء رسومات ذات منظور بصري غير عادي.

4- قدرة الطفل على اعطاء رسومات ذات منظورات بصرية ديناميكية.

5- قدرة الطفل على التعبير الفكاهي من خلال الرسومات وعناوينها.

وقد اسفرت نتيجة دراسته (التي اعتمدت على نظرية بياجيه في نمو وارتقاء التفكير) عما يأتي:

1- يميل الاطفال الصغار الى الذاتية [1] في التعبير عن مشاعرهم وعواطفهم وافكارهم من خلال الرسومات والعناوين.

2- تقل الذاتية وتنمو الموضوعية كلما تقدم العمر.

3- ليست هناك فروق في الدرجة بين الاطفال الصغار والاكبر سنا في استخدام المنظورات البصرية الديناميكية.

4- تنمو قدرة الطفل على اعطاء رسومات ذات منظورات بصرية غير عادية تبعا للنمو العقلي.

5- يميل الاطفال الصغار الي التعبير الفكاهي المعتمد على التناقض في الخبرة الحسية [2].

6- يميل الطفل الاكبر الى التعبير الفكاهي المعتمد على التناقض في كل من الخبرة الحسية والتناقض النطقي[3].

---

(1) Egocentrition.
(2) Perceptual Discrepancy.
(3) Logical Discrepancy.

وبصفة عامة لم تشر الدراسة الي وجود فروق بين البنين والبنات (عينة الدراسة 300 حالة) (33).

ثانيا: دراسات في مجال تنمية القدرات الابداعية للاطفال:

اعتمدت طرق تنمية القدرات الابداعية لدى الراشدين والاطفال على اساليب توليد الافكار، لابتكار طرق أو حلول جديدة للمشكلات وتعتبر طريقة اوسبورن والتي تسمى بال (Brain Storming) وتترجم بالمفاكرة أو قدح الذهن او القصف الذهني – هي الطريقة التي اعتمدت عليها اساليب تنمية الابداع وهي تقوم على مبدأين اساسيين هما:

المبدأ الاول: ان كثرة ما يقدم من افكار يؤدي الى وجود افكار اصيلة من بينها، بمعنى اخر ان الكم يولد الكيف.

والمبدأ الثاني: هو ارجاء تقييم الاستجابات الى ما بعد توليد الافكار (75).

وقد ظهرت بناء على هذه الطريقة اساليب وبرامج تنمية الابداع مثل اسلوب مالتزمان (75) في التدريب على الاصالة وجوردون Gordon الذي يعرف باسم (Synecitics) (56) وبارنز Parnes في حل المشكلات (76) وتورانس Torrance في اسلوب حل المشكلات (66).

وقد أدخل على هذه الاساليب التي اجريت اصلا للتدريب الجماعي للراشدين في مجالات العمل المختلفة. بعض التعديلات التي تسمح باستخدامها في مواقف تدريب الاطفال والمراهقين والراشدين من طلاب المدارس والجامعات بحيث أمكن اعداد برامج ملائمة لجميع الاعمار(9:10).

من البرامج الهامة في تنمية القدرات الابداعية لدى الاطفال برامج رلد هوشن Reld Husen لتنمية قدرات الطلاقة والاصالة والمرونة والتفصيل لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية – ولزيادة ثقتهم فيما يملكون من قدرات وتنمية اتجاهاتهم نحو التفكير الابتكاري والمبتكرين (53,54).

ويشتمل البرنامج على 28 درسا مسجلات على اشرطة باصوات اذاعية مدربة، يستمع الطفل في كل منها الى نوعين من المعلومات: النوع الاول خاص بالمبادئ التي تؤدي الى تحسين القدرة الابداعية. والنوع الثاني خاص بعرض قصة لاحد الرواد المبدعين في شتى المجالات تقدم بصورة درامية مع خلفية موسيقية، ثم يعقب ذلك تقديم عدد من التدريبات المطبوعة تتضمن مواد لفظية وشكلية لتنمية قدرات الابداع المختلفة.

وقد قام تورانس بالاشتراك مع مجموعة من الباحثين بجامعة جورجيا بتطبيق برنامج للتدريب على حل مشكلات المستقبل في مائة وخمسين مدرسة ثانوية منتشرة في جميع انحاء الولايات المتحدة الامريكية تعتمد كما سبق ان ذكرنا علي اسلوب المفاكرة، بالاضافة الى تقديم معلومات عن المستقبل وتوجيهات خاصة باكتساب المهارات والاتجاهات والعادات الملائمة للوصول الى الحلول المبتكرة. ويجري تطبيق البرنامج على اساس مجموعات صغيرة من اربعة تلاميذ فقط وبتوجيه مدرس مدرب. والاختيار في هذا البرنامج يتم على اساس درجات تحصيل التلاميذ في بعض الاختبارات التمهيدية أو درجاته على اختبارات الإبداع وذلك لضمان قدر من الكفاءة مطلوب في هذا النوع من النشاط الذي يتطلبه البرنامج. (96)

وقد ثبت من تطبيق هذا البرنامج أن قدرات الإبداع هي ضرب من المهارات القابلة للنمو والتحسن عن طريق التدريب مع توفر الظروف الملائمة .

ونظراً لأن جميع هذه البرامج قد ركزت على أسلوب يختلف عن الأسلوب الذي تهتم هذه الدراسة بعرضه سواء من حيث طرق التدريب على التفكير المبدع أو من حيث إثارة الدوافع وخلق اتجاه إيجابي نحو الإبداع والمبدعين سوف نعرض بشيء من التفصيل لدراسة زين العابدين درويش(10) والتي جمعت بين خصائص هذه البرامج في برنامج متكامل .

وقد كان عنوان الدراسة: تنمية التفكير الخلاق (دراسة تجريبية لأثر التدريب على البناء العاملي للإبداع) .

كان الهدف من الدراسة فيما يقول الباحث هو استكشاف أثر تقديم مفهوم إجرائي واضح عن طبيعة الإبداع والتقديرات التي تقوم عليه ضمن برنامج تنمية القدرة على المرونة والطلاقة والأصالة واستكشاف المشكلات وطريقة التغيير الذي يمكن أن تتحقق نتيجة لتحقيق الهدف الأول بالتنظيم العاملي للقدرات الابداعية وأثر التدريب على مهارات السلوك المبدع في الفروق بين هذه القدرات وعلى تعديل اتجاهاتهم نحو الإبداع والقيم والظروف الميسرة له

وقد اختار الباحث لتحقيق ذلك عينتين متماثلتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة عدد كل منهما 79 تلميذا من تلاميذ السنة الأولى الثانوية بمتوسط عمر قدره 15 سنة .

وبعد تطبيق عدد من الاختبارات الإبداعية والمقاييس السيكولوجية قدم برنامج التدريب لأفراد المجموعة التجريبية التي كانت تتكون من ثلاث فصول دراسية وقد استغرق البرنامج

عشر جلسات كل منها ساعة ونصف أجريت ثلاث منها في قاعة المكتبة لأفراد المجموعة التجريبية مجتمعة وأجريت الجلسات الباقية في الفصول .

وقد اهتم الباحث عند إعداد البرنامج على بتضمينه ثلاثة جوانب رئيسية :

1- جانب معرفي يتمثل في المعلومات المقدمة عن طبيعة الإبداع والقدرات الأساسية التي يقوم عليها والخصال المميزة للشخص المبدع والعوامل المشجعة أو المعوقة للإبداع .

2- جانب التدريب على المهارات المختلفة التي ينهض عليها الأداء الإبداعي .

3- جانب تيسير الاتجاهات الإيجابية نحو التفكير الخلاق والإنجازات المبتكرة في كل صورها وتقدير الأفراد المبدعين .

وقد اهتم إلى جانب ذلك بان يتم البرنامج في جو من التسامح الخالي من التهديد وأن يتاح خلال البرنامج فرصة للتفكير في الحياة اليومية للطلاب مدرسية أو اجتماعية أو منزلية ، وأن تتضمن جلسات البرنامج مناقشات حول معايير جودة الأفكار وأصالتها كما استخدم خلال تطبيق البرنامج مبدأ التدعيم المباشر (اللفظي) والتدعيم عن طريق إعلان نتائج درجات أداء الأفراد على تدريبات معينة في جلسة تالية .

وكان الهدف العام للبرنامج هو تعويد الأفراد على بذل الجهد الإرادي الفعال في مواجهة المشكلات المختلفة التي تتطلب حلولا مبتكرة وتيسير مهارات الأداء الإبداعي بالنسبة لهم وتنشيط الخيال الخلاق .

وقد استخدم بعض المعينات التعليمية كالمحاضرات والأفلام السينمائية وبعض اللوحات المرسومة وبعض المواد عن طبيعة مواد الاختبارات المستخدمة في قياس القدرات الإبداعية، وطرق خاصة في توليد الافكار مثل طريقة جدولة الخصائص وقائمة المراجعة .

وفي نهاية البرنامج قدم استخبارا يشتمل على اسئلة تأخذ طابع استطلاع الرأي في البرنامج التدريبي وما حققه لهم من فوائد يمكن أن تكون قد انعكست على طريقة تفكيرهم أو تحصيلهم الدراسي .

وقد أثبتت الدراسة وجود فروق جوهرية تبين أداء المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على اختبارات الإبداع بعد تطبيق البرنامج إلى جانب بعض النتائج الاخرى الخاصة بأثر البرنامج على الفروق الفردية والتنظيم العاملي لسمات الإبداع .

والبرنامج كما سبق أن ذكرنا يعد برنامجا متكاملا من حيث إفادته من البرامج السابق

الإشارة إليها والتي تمثل جميعها اتجاها في التدريب يقوم على توليد الأفكار وحل المشكلات عن طريق مواد من طبيعة المواد التي تقوم عليها اختبارات الإبداع والتعريف الإجرائي لمفهوم قدرات الطلاقة والأصالة والمرونة واستكشاف المشكلات عن طريق عرض ومناقشة أداءات الأفراد على الاختبارات التي تمثلها .

وسوف نورد فيما يلي بعض الملاحظات المتعلقة بالبرنامج وتطبيقه لتحديد ما يمكن الإفادة منه في إعداد برنامج لتنمية القدرات الإبداعية لدى الأطفال يتفق مع الاتجاه الذي تتبناه الدراسة الحالية وهو أن تنمية القدرات الإبداعية للأطفال ينبغي أن يتم في إطار التنمية المتكاملة للطفل ككل .

1- كانت أهداف البرنامج واسعة طموحة بشكل لا يمكن تصور إمكان تحقيقها بهذا البرنامج الذي ركز على تمرين التلاميذ على الحصول على درجات مرتفعة في اختبارات الإبداع المقدمة بعد البرنامج والتي قدم صورة مكافئة لها قبل البرنامج والسؤال الذي يطرح نفسه الآن هو هل يؤدي المران أو التدريب على موقف الاختبارات إلى نمو القدرات وزيادة الاستعدادات بحيث يمكن استخدامها في مواقف مغايرة لمواقف الاختبارات؟ وإذا كانت الاجابة بنعم فهل تكفي ست أو سبع جلسات لإحداث هذا التغير؟

أن تعويد التلاميذ على بذل الجهد الإرادي الفعال في مواجهة المشكلات وتيسير مهارات الأداء الإبداعي وتنشيط الخيال الخلاق – وهو ما جاء بالهدف العام للبرنامج – لا يتحقق بالتدريب المفتعل على بنود من طبيعة بنود اختبارات الإبداع إذ أن الإبداع لا ينشأ من فراغ بل هو يبدأ بموضوع أو مجال للاهتمام وهدف يشعر به الشخص ويوجه اهتمامه له لكي يحول المادة الخام التي أمامه إلى انسجام بين المفهوم[1] ، والمدرك[2] وهذا ما لا يتحقق بالتدريب او المران على بنود أو مواقف لا تمس اهتمامات الأشخاص وتثير دافعيتهم .

وقد لفتت مشكلة المران نظر السيكولوجيين في إنجلترا وأمريكا بعد أن ظهرت كتب عديدة تشرح طرق الحصول على درجات مرتفعة في الاختبارات المقدمة للقبول في المدارس والأعمال المختلفة فقاموا بدراسات لمعرفة أثر المران على درجات الأفراد في الاختبارات السيكولوجية وقد قام وايزمان وريجلي بدراسة شاملة في هذا المجال اختار لها ثلاث

(1) Concept.
(2) Percept.

مجموعات تلقت المجموعة الأولى ست ساعات مران على اختبار لفظي أخذ شكل الممارسة العمدية لأسلوب الاختبار وطريقة الحصول على درجات مقبولة فيه من خلال التعرف على الأسس التي تتم على أساسها الاستجابة وفهم المقصود من الاختبار أما المجموعة الثانية فقد تلقت تدريبا لتحقيق الألفة بالاختبارات بشكل عام من خلال التعرض لموقف الاختبار لخلق الدراية والفهم بطريقة الأداء في حين لم تتلق المجموعة الثالثة أي مران أو تدريب وقد أشارت النتائج إلى تقارب درجات كل من المجموعة الأولى أو الثالثة في حين تفوقت المجموعة الثانية عليهما بشكل ملحوظ (199-18:195) .

وعلى ذلك فإن تطبيق برنامج لتنمية القدرات الإبداعية يعتمد على تدريب الأفراد على مهارات أداء الاختبارات الإبداعية، لن يؤدي حتى إلى التدريب على هذه المهارات نفسها لافتقار موقف التدريب لعنصر إثارة الاهتمام الذي يثير بدوره التفكير التأملي، وهو أساس العملية الإبداعية والتلميذ يجب أن يعيش الخبرة التي يبدع فيها ولكي يعيشها يجب أن تقع في دائرة اهتمامه[1] أو في جانب من جوانب حياته المدرسية أو المنزلية أو الاجتماعية.

فمشكلة الزراعة التي نوقشت على مدى جلستين أو ثلاث في هذا البرنامج لا تقع في دائرة اهتمام التلاميذ فهي لا تمثل مشكلة تعليمية أو منزلية أو اجتماعية أو بيئية بالنسبة لهم .

2- عرض الباحث في الجلسة الأولى لطبيعة الإبداع وخصال الشخص المبدع لكنه في سبيل تدريب التلاميذ على موقف مشابه لموقف اختبارات النتائج البعيدة قام بعرض فيلم فكاهي بعنوان:(المنزل الذي بناه جاك) يدور حول شاب خاضع يتعرض للإيذاء والتحقير والتجبر من الآخرين يبدو أنه صادف شخصا يملك مرآة سحرية إذا نظر فيها حدثته عن قوته وذكائه وعظمته مما يؤكد في نفسه هذه المعاني ويزيد من شجاعته في مواجهة الآخرين . وقد امكن لجاك أن يسرق المرآة ومن ثم بدأ طموحه الذي لا نهاية له في إقناع الآخرين والسيطرة عليهم واستغلالهم لتحقيق أغراضه .

وفكرة المرآة السحرية التي قلبت الشخص الضعيف المتخاذل إلى متسلط جبار يتجه إلى تعذيب أعدائه وإخضاعهم لسيطرته لا تخدم أهداف تنمية الإبداع ولا تتمشى مع

---

(1) الاهتمام Interest هو شيء يدفع الفرد الى السعي النشيط لمدة تقصر او تطول وهو يشتمل على الاصطفاء، بمعنى أن الانسان يصطفى بين الاشياء الموجودة في بيئة شيئا يخصه بانتباهه لانه سار ومفيد له وذو معنى في نظره، وهذا الموقف يحركه للعمل الابداعي. والاهتمام ايضا هو الحالة الانفعالية التي تنشأ عن الاهتمام بأحد المواقف، وهو شعور سار مبنى على حب الاستطلاع الموروث والمقترن بالتجارب السابقة، وهو بهذا المعنى سبب للتعلم ونتيجة له (263:40).

الاتجاه الذي يسعى البرنامج إلى أبنائه لأنها تشير إلى أن ما تحقق لجاك الذي واجه خصومه مواجهة إبداعية كان بسبب المرآة السحرية وليس بسبب ما يتميز به من صفات أهمها الثقة بالنفس وبما يمتلك من قدرات والتي أكد عليها البرنامج في اللقائين الأولين.

3- لم يهتم الباحث بمشاركة جميع التلاميذ في العملية التدريبية مشاركة فعالة نشطة، إذا كان دوره إيجابيا في جميع فقرات البرامج، فيما عدا الوقت الذي كان التلاميذ يكلفون فيه بكتابة حلول المشكلات التي كانت تعرض عليهم .

4- الإشادة بالتلاميذ الذين قدموا حلولا مبتكرة وأصيلة يمكن أن يؤدي إلى هبوط مستوى الدافعية لدى باقي التلاميذ، وخاصة من حصل منهم على درجات ضعيفة ولم يشر البرنامج إلى استخدام أي أسلوب لتنشيط دافعية هذه المجموعة وإثارة اهتمامهم .

5- كانت أسئلة الاستخبار الذي قدم في نهاية البرنامج لتحديد إيجابية البرنامج ومدى الفوائد التي حققها لأفراد المجموعة التجريبية من نوع الأسئلة الموحية إذا بدأت جميعا بأداة الاستفهام «هل» مما يجعل الإجابة عليها محصورة في «نعم » أو « لا » أو « الاختيار المتعدد ».

وهذا يؤدي إلى احتمال اختيار التلاميذ خاصة في هذا السن للإجابات التي ترضي الباحث بعد أن تكرر إعلانه عن أهدافه من البرنامج هذا إلى جانب أن الأسئلة كانت غير إجرائية ولا تتناسب مع الوقت الذي استغرقه البرنامج (عشر جلسات) ومن أمثلة هذه الأسئلة .

- هل تشعر أن قدرات التفكير لديك قد تحسنت بالتدريب ؟
- هل تستطيع الآن أن تستخدم خيالك وعقلك أكثر مما كنت قبل التدريبات ؟
- هل تشعر أن التدريبات قد ساعدتك في عملك المدرسي ؟

والبرنامج بناء على ماقام عليه من تدريب وتمرين الأفراد على كيفية الحصول على درجات مرتفعة في اختبارات الإبداع يمكن أن يكون نوع من المحكات السيكومترية التي تستخدم في تحديد الإمكانية الإبداعية - وهي حتى في هذا مشكوك في صدقها (65:328) فهي لا تسوغ استنتاج أن العائد من التدريب عليها يؤدي إلى زيادة فعالية استخدام قدرات الإبداع في الحياة العملية في شكل ناتج فعلي من الأفكار الأصيلة المبتكرة خاصة

بالنسبة للأطفال لأن تنمية قدرات الأطفال الإبداعية ينبغي أن يعتمد أساسا على تلقائية الطفل ، وتحقيق ذلك لا يتم إلا إذا كانت مواد برامج التنمية تثير اهتمامات الأطفال وتحفزهم على المشاركة وتشعل حماسهم وتحتفظ به مشتعلا طوال فتر ة تطبيق هذه البرامج وهي تلك البرامج المبنية على نوع من اللعب المنظم الذي يظهر اهتمامات كل طفل ويبرز التعبيرات الإبداعية لديه ومن ثم يحقق مطالب النمو وحاجات الأطفال كجماعة وكأفراد وهو ما نتصور أن الدراما الإبداعية يمكنها أن تحققه .

ثالثا: دراسات في مجال استخدام التمثيل الدرامي في تنمية الإبداع لدى الأطفال:

ركزت الدراسات التي استخدمت التمثيل الدرامي مع الأطفال على استخدامه كوسيلة علاجية مع الأطفال المعاقين انفعاليا وضعاف العقول وقد ثبت أن استخدام التمثيل الدرامي كوسيلة علاجية، جماعية (سوسيودراما) ينمي القدرات الإبداعية لدى الأطفال المعاقين انفعاليا لدرجة أن (ماري ورد) التي مارست العلاج الجمعي مع هؤلاء الأطفال تقول أنها بعد ممارسة عملها في هذا المجال أكثر من خمسة عشر عاما، وبعد أن جربت العديد من أساليب التوجيه والعلاج تزايد اقتناعها بمرور الوقت وتراكم الخبرة الى أن المدخل الأول لحل المشكلات النفسية عند هؤلاء الأطفال هو التركيز على تنمية قدراتهم الإبداعية وتطويرها وتوظيفها نفسيا لخدمة ذواتهم، وعلى الرغم من ان برنامجها قد بدأ منذ عام1977 في مركز تابع لجامعة جورجيا إلا أن آثاره العلاجية قد أمكن الإحساس بها في سلوك الأطفال (16) ويركز البرنامج على أنشطة إبتكارية متنوعة وأداءات جسمية وعقلية حرة إلى جانب الأنشطة الخاصة والموسيقى .

وقد اشرف تورانس بنفسه على برنامج لتنمية القدرة على التفكير الإبتكاري لدى بعض الأطفال الملونين، الذين يعانون من اضطرابات سلوكية حقيقية انعكست على أدائهم المدرسي طبق خلال معسكر صيفي خاص على مدى أربعة شهور، ويعتمد البرنامج على أنشطة مثل السيكودراما، والقصص التخيلية والرسم الموسيقي والتداعي الحر.

وقد لاحظ تورانس تغيرا جوهريا في سلوك هؤلاء الأطفال تتمثل في الجوانب الآتية:

1- الوعي بامكاناتهم الخاصة وبالجوانب الايجابية فيهم من خلا ل ما يستطيعون أداءه وليس من خلال ما يتخيلون .

2- القدرة على صياغة الأفكار والتعبير عن حاجتهم بدافعية أكثر .

3- التعبير عن الذات وتأكيدها بلا عدوانية .

4- إعطاء أولويات لتحقيق الرغبات.

، يهدف إليه أي أسلوب علاجي يريد أن

ى التمثيل والنشاط الحركي في مجال
حديد درجات الطلاقة والأصالة والقدرة
القدرات الإبداعية لدى الأطفال (28-

ا هيلي hely لمعرفة أثر استخدام
ركي واللفظي لدى أطفال الحضانة ،
ى العينات التجريبية استخدمت طريقة
KARKUFF لتنمية الطاقات البشرية
كانت تتدرب بأسلوب السوسيودراما
فظي من العينتين الأخريين التجريبية
ي الاستدعاء الحر بالنسبة لقدرات

ات عن أساليب تنمية قدرات الإبداع
امج تنمية القدرات الإبداعية والمبادئ
بدا بعرضه هو أسلوب (أوسبورن -

استخدام أسلوب السوسيودراما في
، (اسبورن - بار نز) لحل المشكلات
داعية لدى الأطفال والراشدين .

ويقول تورانس Torrance أن السوسيودراما هي أسلوب لحل المشكلات بطريقة مبدعة بواسطة جماعة، وهي تتضمن التشاور والتنظيم شأنها في ذلك شان أسلوب حل المشكلات عند (اسبورن - بارنز) ويمكن إجراءها في الفصل أو أي مكان، كما يمكن أن يقوم فيها الأطفال والكبار بأدوار معينة إذا تم تزويدهم ببعض المعلومات عن طبيعة هذا النشاط (96).

وموضوعات السوسيودراما يمكن أن تختار من مشكلات الجماعة أو المجتمع ككل،

وتعالج بطريقة درامية كما أن اختيار حلول المشاكل وتوجيهها إلى غرض معين واختبار هذه الحلول وتقييمها يمكن أن يتم في إطار الطريقة السوسيودراماتيكية .

وما يسمى بالاستبصار الجديد أو ظهور خطأ الأفكار القديمة في أسلوب حل المشكلات (أسبورن - بارنز) يمكن أيضا أن يجرى ويقيم بأسلوب الوسيودراما، وكذلك التخطيط والتنفيذ في أسلوب حل المشكلات يمكن أن يتم ويختبر بهذا الأسلوب.

ويقول تورانس ان استخدام الاساليب التي تعتمد على التمثيل في حل المشكلات تؤدي إلى ظهور الومضات[1] وتزيد من فرص انتاج الحلول المبدعة.

ويعرض تورانس لخطوات طريقة الحل المبدع للمشكلات عن طريق السوسيودراما مقارنا بطريقة (أوسبورن - بارنز) لحل المشكلات فيما يلي:

1- **تحديد المشكلة**: يحدد الموجه لأفراد الجماعة أنهم سوف يشتركون في مسرحية هزلية قصيرة، ويحاولون فيها حل بعض المشكلات المرتبطة بهم جميعا بطريقة تلقائية ، دون تدريب على أدوار فيقوم بإلقاء بعض الأسئلة التي تساعد على تحديد المشكلة وترسيخ موقف الصراع وعليه أن يتقبل جميع الاستجابات من أجل توسيع الفهم ولجعل المشكلة أكثر إلحاحا وتأثيرا . ثم يوجه الأسئلة نحو الفكرة الحقيقية ومضمون الصراع بها إلى أن تحدث الشرارة التي تجعل الأفراد داخل موقف الصراع .

2- **تلخيص الموقف** : بناء على استجابات الأفراد يقوم الموجه بوصف الموقف الصراعي بطريقة موضوعية وفي مراحل مفهومة دون إصدار أحكام، تماما كما في أسلوب حل المشكلات والموقف الصراعي[2] في أسلوب تورانس هو نفسه مرحلة تحديد المشكلة في اسلوب الحل المبدع للمشكلات لاسبورن وبارنز.

3- **اختيار الشخصيات**: يبدأ بعد ذلك المشاركة في الادوار ويجب ان تكون اختيارية، وعلى الموجه ان يساعد الشخص الذي يريد ان يشارك لكنه لم يعبر عن رغبته بشكل مباشر. والدور الواحد يمكن ان يقوم به أكثر من شخص بحيث يقوم كل منهم بتقديم شيء مختلف عن الآخر.

4- **الاعداد لتنفيذ الموقف**: من الافكار الجيدة في هذا الصدد ان يعطي للممثلين بعض الوقت للتخطيط لتنفيذ الموقف، وفي ذلك الوقت يقوم الموجه باثارة الجماعة التي

(1) Creative Break Rhoughts.
(2) Confliet Situation.

تجلس كمشاهدين، ويدفعهم الى محاولة كل منهم تبني وجهة نظر شخصية او أكثر من الممثلين والتوحد معهم. وعند عودة الممثلين يطلب منهم شرح الموقف وتوضيح ادوارهم وذلك بهدف تسخين [1] الموقف بالنسبة لهم وبالنسبة للمشاهدين ايضا.

5- **التمثيل**: يتم تمثيل الموقف في وقت من 10-20 دقيقة. واذا كان الموجه لديه خبرات سابقة في السوسيودراما فان ذلك يمكنه من استخدام اساليب مختلفة تؤدي الى مزيد من التنقيب والحفر وراء حل المشكلة. لزيادة عدد الحلول وجودتها وحفز التفكير من أجل البحث عن حلول افضل كل ذلك من خلال ملاحظة مناطق الصراع داخل الجماعة، اذا توقف التمثيل يمكن للموجه ان يشجع على استكماله بان ينظر الى أحدهم ويقول: والان ماذا يجب ان يفعل فلان؟ أو ماذا حدث الان...الخ.

6- **ايقاف التمثيل**: يوقف التمثيل اذا فشل الممثلون في القيام بالدور او كانوا لا يستطيعون الاستمرار، او المشهد وصل الى نهايته. او اذا كان الموجه يرى اثارة الفكر في مستوى اعلى من الابداع، باستخدام مشهد مختلف.

7- **مناقشة وتحليل الموقف والسلوك والافكار التي انتجت**: هناك طرقا عديدة للمناقشة والتحليل، وأهم شيء في المناقشة هو وجود بعض المحكات يتفق عليها من الممثلين والمشاهدين. كما يجب أن تكون المناقشة مضبوطة وموجهة بحيث يساعد الافراد الى أن يعيدوا تحديد المشكلة والحلول المختلفة الممكنة التي احتواها السلوك.

8- **وضع خطة لاختيار أبعد وتنفيذ اطار لسلوك جديد**: والفكرة الجديدة التي نشأت بناء على التحديد الذي تم في المناقشة يجب ان تعالج في سوسيودراما جديدة، هذا مع ضرورة ان تكون خطط حل المشكلات متصلة لان استمرار لعب الدور يساعد على تعود الفرد على الاتيان بحلول جديدة.

هذا عن البحوث السابقة في مجال ابداع الاطفال وتنميته واستخدام التمثيل الدرامي كأسلوب للتنمية ومنه يتضح ان القدرات الابداعية لدى الاطفال كائنة وقابلة للنمو وللتدريب بشرط ان يكون ذلك في اطار التنمية المتكاملة للطفل ومن خلال نوع من النشاط المحبب الذي يثير اهتمامه ويحقق مطالب نموه وحاجاته، وان التمثيل الدرامي يصلح ان يكون اساسا لبرامج تنمية الابداع لدى الاطفال بل هو انسب الطرق التي يمكن ان تستخدم في هذا المجال.ونصل بذلك الى تحديد مشكلة البحث والاجراءات.

---

(1) Warm up.

الفصل السادس

المشكلة والاجراءات

أولاً: تحديد المشكلة والفروض:

ان تنمية اي جانب من جوانب النمو والارتقاء بالنسبة للاطفال ينبغي ان يتم في اطار نسق يتعاون فيه كل نشاط من مناشطه الكائنة سلفا، مع سائر المناشط الاخرى ليقوم بدوره في هذا النسق، ذلك لان التركيز على تنمية مهارة من المهارات دون الاهتمام بتنمية المهارات الاخرى يدل علي سوء النمو الارتقائي التالي لمجموعة الاطفال، لانه يشير الى أن وظيفة من الوظائف تدور حول نفسها بلا حدود في غياب نسق للنشاط اكثر تعقيدا يقوم على استخدامها لغايات اخرى ويدمجها فيه.

وتنمية قدرات الابداع لدى الاطفال ليست عملية توجيه وتدريب مهارات معينة بل هي توجيه وتدريب لجميع العناصر التي تشكل السلوك الابداعي، والتي تعمل في نسق متفاعل متكامل، داخل اطار سيكولوجي، تتحدد ابعاده في مطالب النمو والارتقاء وحاجات الاطفال النفسية.

ان الابداع لا ينشأ من فراغ بل يبدأ بموضوع او مجال للاهتمام يشعر به الفرد ويوجه اهتمامه نحوه، فيبدأ في التفكير التأملي باستخدام الخيال لخلق تشكيلات جديدة من خبرات سابقة أو متخيلة متعلقة بهذا الموضوع الذي اثار اهتمامه، ثم يشعر بالرغبة في التعبير التلقائي عن هذه الخبرة الابداعية.

ولذلك فان اساليب تنمية قدرات التفكير الخلاق المعروفة والتي تعتمد على اسلوب توليد الافكار او الحل المبدع للمشكلات لا تصلح كاساس لبرامج تنمية قدرات التفكير الخلاق لدى الاطفال. ذلك لانها لا تعدو ان تكون تدريبا على هذه المهارات، وباستخدام بنود قريبة من بنود اختبارات الابداع لا يتوفر فيها الاهتمام بجوانب الاطار السيكولوجي الذي لا يتم الابداع بدونه، كما انها لا تثير اهتمامات الطفل بما يدفعه الى التفكير التأملي واستخدام الخيال والتعبير التلقائي اذ انها تعتمد اساسا على تنشيط بعض العمليات المعرفية كالتذكر والاستيعاب...الخ.

فالابداع ليس قدرة واحدة وانما هو مجموعة من القدرات تسهم جميعا في النشاط الابداعي بعضهااساسي مثل (الطلاقة، الاصالة، المرونة)، وبعضها سمات مصاحبة، كالدافعية والسمات المعرفية اللازمة، كما ان الابداع لدى الاطفال يأخذ شكل الطاقة العامة او الاستعداد دون تمايز او تخيص لقدرة او قدرات معينة.

وتعتبر الدراما الابداعية (*) نوعا من اللعب المنظم، المسلي، الذي يثير اهتمامات الاطفال، ويحقق مطالب نموهم وحاجاتهم كجماعة وكأفراد، ويدفعهم الى المشاركة بكل طاقتهم العقلية والحركية والاجتماعية والوجدانية، كما تشحذ خيالهم وتتيح لهم توجيه الذهن في اتجاهات مختلفة بسرعة وبسهولة، من أجل الاتيان بافكار مثيرة، متنوعة، في جو من التسامح والامان والحب اللازمين لظهور التعبيرات الابداعية، كما انها تتيح التعرف على طبيعة العملية الابداعية من خلال ممارسات سلوكية وليس من خلال معلومات لفظية.

وهي بهذا تعد أسلوبا مناسبا لتنمية قدرات الخلق والابتكار لدى الأطفال، وذلك بناء على وجهة النظر السابق تقديمها بل هي أنسب من الأساليب المستخدمة حاليا حيث تتيح ترجمة مفاهيم الأساس السيكولوجي للإبداع في شكل وحدات سلوكية داخل برنامج متكامل للتنمية الشاملة للطفل ككل، كما أنها تصلح لملاحظة مظاهر السلوك الإبداعي ملاحظة مضبوطة تسهم في تحديد الإمكانية الإبداعية لدي الأطفال ونموها، بحيث يمكن اعتبارها محكات تشير إلى استخدامات الطاقة الإبداعية في مواقف تختلف عن مواقف الاختبارات السيكومترية لهذه القدرات وهي إلى جانب ذلك كله وسيلة لخلق اتجاه إيجابي نحو الإبداع يدفع الأطفال إلى التفرد والأصالة .

وهذا اتجاه جديد في دراسة موضوع تنمية القدرات الإبداعية للأطفال تقدمه الباحثة سواء من حيث الاهتمام بالتنمية المتكاملة للطفل ككل، أو من حيث استخدام أسلوب الدراما الإبداعية .

ولذلك فإن الدراسة الحالية تستهدف استكشاف إمكانية استخدام أسلوب الدراما الإبداعية في تنمية قدرات الخلق والابتكار لدى الأطفال في برنامج متكامل يستهدف إلى جانب تنمية القدرات الإبداعية تنشيط الأساس السيكولوجي للإبداع وتحقيق مطلب النمو والارتقاء الحركي والمعرفي والاجتماعي والوجداني وتحقيق حاجات الأطفال كجماعة وكأفراد.

أما فروض الدراسة فنقدمها فيما يلي:

الفرض الرئيسي:

إذا تعرضت مجموعة (تجريبية) من الأطفال لبرنامج الدراما الإبداعية فإن ذلك يؤدي إلى تحسن في أدائهم على اختبارات الإبداع – التي تقيس القدرات الأساسية (الطلاقة –

* انظر الفصل الرابع.

المرونة – الأصالة) بطريقة دالة وذلك مقارنة بمجموعة أخرى (ضابطة) لم تتعرض لهذا البرنامج مع ضبط متغيرات السن والجنس والذكاء والتحصيل والمستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي بالنسبة للعينتين .

الفروض الفرعية:

1- يؤدي تطبيق البرنامج التدريبي إلى زيادة الفروق الفردية في الأداء على اختبارات الإبداع بين أفراد المجموعة التجريبية .

2- لا يؤثر تطبيق البرنامج التدريبي على المراكز النسبية التي يحتلها أفراد المجموعة التجريبية تبعا لمستوي قدراتهم – بالنسبة لمجموعتهم في الأداء على الاختبارات .

ثانيا: التصميم التجريبي

أعد التصميم التجريبي على أساس مجموعتين متماثلتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، بحيث يطبق على أفراد العينتين اختبارات القدرات الإبداعية قبل بدء التجربة ثم يطبق برنامج التدريب على أفراد العينة التجريبية فقط، ويستغرق حوالي شهرين ثم يعاد تطبيق الاختبارات الإبداعية على أفراد المجموعتين .

وهذا يحقق فروض الدراسة على أساس أن :

الفرق بين أداء المجموعة التجريبية والضابطة على اختبارات القدرات الإبداعية قبل تطبيق البرنامج سوف يشير إلى مدى التشابه بين أداء العينتين .

الفرق بين أداء المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد البرنامج سوف يشير إلى نتائج البرنامج التدريبي + الألفة بالاختبارات والمثيرات البيئية الأخرى .

الفرق بين أداء المجموعة الضابطة قبل التجربة وبعد التجربة يمكننا من استخلاص أثر البرنامج التدريبي + الألفة بالاختبارات بمقارنة نتيجة هذا الفرق بالفرق بين أداء المجموعة التجريبية قبل وبعد البرنامج .

ثالثا: العينة

كانت عينة الدراسة عبارة عن 76 تلميذا وتلميذة من تلاميذ السنة الخامسة الابتدائية بالدقي وهم يمثلون فصلين مستقلين أعتبر أحدهما العينة التجريبية والأخر العينة الضابطة.

جدول رقم (9)

توزيع الذكور والاناث في كل من العينتين التجريبية والضابطة

العينات / الجنس	تجريبية	ضابطة
عدد الذكور	17	19
عدد الاناث	19	21
المجموع	36	40

ويتضح من الجدول تشابه العينتين في عدد الذكور والاناث في كل منهما أما السن فقد كان في كل منهما من 10 سنوات إلى 11 سنة بناء على كون العينة قد أخذت من أطفال السنة الخامسة الابتدائية من التعليم الابتدائي بمتوسط سن 10 سنوات وسبعة أشهر .

والجدول التالي يوضح تشابه العينتين في الذكاء والتحصيل و المستوي الاجتماعي الاقتصادي الثقافي حيث يبين المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمتها التي توضح الفروق بين متوسطات العينتين .

(جدول 2)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيم ت لكل من متغيرات الذكاء، والتحصيل والمستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي

العينات	التجريبية ن = 36		الضابطة ن =40		ت (*)	مستوى الدلالة
المتغيرات	م	ع	م	ع		
الذكاء	10.6	3.4	5.9	3.6	93	غير دالة
التحصيل	157.4	30.6	148	49.4	95	غير دالة
المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي	32.55	10.9	30.36	6.8	1.04	غير دالة

(*) دلالة ت للطرفين عند 0.01 2.65 عند 0.05 1.99

درجات الحرية 36+4-2=74.

وتدل بيانات الجدول على عدم وجود فروق جوهرية دالة بين أفراد العينتين على متغيرات الذكاء والتحصيل والمستوى الاقتصادي الثقافي وبالإشارة إلى نتائج الجدول والجدول السابق فإننا نلاحظ تشابه العينتين في السن وعدد الذكور والإناث وفي الذكاء والتحصيل والمستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي مما يجعلنا نتوقع انتماءها إلى مجتمع أصلي واحد، ومن ثم يمكن الاعتماد عليهما في إجراء التجربة لتحديد أثر البرنامج التدريبي الذي يقدم لأفراد المجموعة التجريبية لتحديد أثر البرنامج التدريبي الذي يقدم لأفراد المجموعة التجريبية على تحسين أدائهم في اختبارات القدرات الإبداعية .

رابعا: المقاييس

تنقسم المقاييس التي استخدمت في هذه الدراسة إلى قسمين:

الاول: خاص بمقاييس للتأكد من تماثل العينتين التجريبية والضابطة ومدى انتمائها الى مجتمع اصلي واحد وهي مقاييس الذكاء والمستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي.

والثاني: خاص بمقاييس تقدير أثر البرنامج التدريبي على تحسن قدرات الابداع لدى افراد المجموعة التجريبية.

مقاييس التأكد من تماثل العينتين التجريبية والضابطة:

1- **مقياس المتشابهات (وكسلر بلفيو لذكاء الأطفال):**

يعتبر اختبار المتشابهات مقياسا مختصرا للذكاء نظرا لارتباطه المرتفع بالدرجة الكلية للمقياس.[1]

ولما كان استخدام اختبار الذكاء في هذه الدراسة بقصد ضبط متغير الذكاء لتحقيق تماثل العينتين التجريبية والضابطة، وأيضا لضمان مستوى متوسط الذكاء يمكن أفراد المجموعة التجريبية من الاستفادة من برنامج التدريب على تنمية القدرات الإبداعية لذلك فقد تم اختيار اختبار المتشابهات لتحقيق ذلك خاصة وأنه استخدم في دراسات سابقة لنفس هذا الغرض (انظر 2: 252) وقد اعتمدنا على الدرجات الخام في تحقيق الهدف من استخدامه وذلك لعدم وجود درجات موزونة لهذا الاختبار الفرعي لعينات مصرية[2] .

2- **مقياس المستوى الاجتماعي الثقافي:**

لا زالت مشكلة تحديد المستوى الاجتماعي الاقتصادي في البحوث النفسية تحتاج إلى

(1) يمكن لمن يريد أن يطلع على المقاييس ان يتصل بالمؤلفة.
(2) ارتباطه بالدرجة الكلية 0.7.

مزيد من الدراسة، ولذلك فإن وجود اختبار أو مقياس يتوفر فيه الصدق والثبات لهذا المتغير غير متوفر نظرا لصعوبة تحديد ذلك لاعتبارات كثيرة ليس المجال هنا لتفصيل فيها ولأن الهدف من استخدام مثل هذا المقياس في هذه الدراسة هو التأكد من انتماءات العينتين التجريبية والضابطة إلى مجتمع أصلي واحد، دون الحاجة إلى المقارنة بين مستويات معينة على هذا المتغير فقد تم إعداد مقياس بالاستفادة من المقاييس المستخدمة في دراسات مصرية سابقة يشتمل على بيانات عن مهنة الاب والأم ومستوى تعليم كل منهم وعدد حجرات السكن كما اضيفت إليه بعض البنود من اختبار المستوى الثقافي للأسرة والذي اعده سيد صبحي في دراسة عن أثر الاتجاهات الوالديه والمستوى الثقافي للوالدين على تنمية الابتكار (سيد صبحي (13:149-156) وذلك بعد إجراء بعض التعديلات عليه(*) ليتناسب مع الأطفال وقد تضمن هذا المقياس 31 بند تمثل العناصر الآتية:

- أدوات الثقافة داخل المنزل .
- استخدام الأسرة لما يتوفر لديها من أدوات ثقافية .
- نشاط الأسرة الثقافي خارج المنزل.
- معتقدات الأسرة وعاداتها وقيمها .
- الممارسات الثقافية الموجهة نحو الأبناء .

وقد تم تصحيح الاستجابات بالنسبة لمهنة الأب والأم طبقا لمقياس متدرج من 1 إلى7 يضم المهن المختلفة طبقا للتصنيف الوارد بدراسة (عبد الحليم محمود السيد (21:309-310) .

أما بند تعليم الأب والأم فقد صحح بناء على مقياس متدرج أيضا من1 إلى5 يضم مستويات التعليم من (أمي إلى حاصل على دراسات عليا).

أما البند الخاص بعدد حجرات السكن فقد صحح على أساس درجة كل حجرة يحتوي عليها السكن من 1 إلى خمسة فأكثر .

وبالنسبة لمقياس المستوى الثقافي للأسرة فقد صحح على أساس درجتين لكل إجابة بنعم ، وصفر لكل إجابة بلا فيما عدا سؤال 19 حيث أعطيت الإجابة بنعم صفر والإجابة

(*) تم حذف بعض البنود التي رؤى عدم قدرة الاطفال على استيعابها والرد عليها، كما عدلت بعض الصياغات في بعض البنود لنفس هذا الغرض.

بلا درجتين وهي نفس الطريقة التي اتبعت في تصحيحه في الدراسة السابق الإشارة إليها وقد تم استخراج درجة كلية بناء على هذه البنود جميعا بالنسبة لكل فرد من أفراد المجموعتين .

وقد اعتبرت الباحثة أن عدم وجود فروق في متوسطات الدرجات الخام على هذا المقياس بالنسبة للعينتين يدل على انتمائها إلى مجتمع اصلي واحد

2- **مقياس القدرات الإبداعية:**

تم اختيار ثلاثة من أكبر القدرات الإبداعية تمثيلا للتفكير الإبداعي العام بناء على ما أثبتته دراسات عملية أجريت في مصر والخارج (153:21) وهي قدرات الطلاقة والمرونة والاصالة كما تم اختيار مقياسين لكل قدرة على حده أحدهما شكلي والآخر لفظي.

وكان الهدف من تحديد واحد لقياس كل قدرة تجنبا للخلط والتشويش في فهم التعليمات مما قد يؤثر على مستوى الأداء وهذا ما أشارت إليه عدد من دراسات عاملية في مجال الإبداع (246:10) وبناء على ذلك فقد اخذ بالتعديلات التي أدخلت على الاختبارات ونوع الاستجابات المطلوبة ومحكات تقييم الاستجابات والأمثلة التوضيحية التي جاءت بدراسة صفوت فرج (17) عن تنقية الاختبارات الإبداعية .

أما اختبار شكلي وأخر لفظي لكل قدرة فكان بهدف اكتشاف أثر مضمون الاختبار على تحسن أداء الأطفال لتحديد الاختبارات الملائمة لقياس القدرات الإبداعية بالنسبة للأطفال .

وفيما يلي التعريف الإجرائي لكل قدرة والاختبارات التي تقيسها

1- **الطلاقة** Fluency : تعنى إجرائيا القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار توفى بمطالب معينة في وقت محدد بصرف النظر عن مستوى هذه الأفكار أو جوانب الجدة والطرافة والمهارة فيها ومهما تكن طبيعة المادة التي تتمثل فيها (ألفاظ، أشكال، أشياء).

الاختبارات المستخدمة لقياسها: اختبار الاستعمالات المعتادة (لفظي) واختبار الدوائر (شكلي)

2- **المرونة** Flexibility : تعنى إجرائيا قدرة المفحوص على تغيير الزوايا الذهنية التي ينظر من خلالها إلى الأشياء والمواقف المتعددة بحيث يستطيع أن يتحرر من القصور الذاتي العقلي، ويتحرك إلى الفئات المختلفة للأفكار دون الإنحصار في فئة واحدة منها

ويعد الانتقال بين الفئـــات المختلفة تعبيـــرا عن مـرونة الفرد وسـهولة تغـيـره لموقفـه العقلي.

الاختبارات المستخدمة لقياسها: اختبار الاستعمالات غير المعتادة (لفظي) واختبار تكميل الأشكال (شكلي) .

3- **الأصالة** Originality : هي انتاج أفكار جديدة وهي أيضـا مسـتوى الجـدة في استجابات الفرد غير المألوفة والمتعلقة بالمنبه، بالإضافة إلى الميل إلى تقديم تداعيات بعيدة، فهي من ناحية تعنى جودة الأفكار ومن ناحية أخرى تعنى النفاذ إلى تداعيات بعيدة ومن ناحية ثالثة تعنى الجدة وعدم الشيوع مع ارتباطها في الوقت نفسه بالمنبه .

الاختبارات المستخدمة في قياسها - عناوين القصص (لفظي) والخطوط المتوازية (شكلي) .

والجدول التالي يوضح مقاييس الابداع المستخدمة في هذه الدراسة وطرق تصحيحها.

جدول (3)

مقاييس القدرات الابداعية المستخدمة

القدرة	الاختبار	عدد الاجزاء	عدد البنود	الزمن	المطلوب	التصحيح
الطلاقة	● الاستعمالات المعتادة لفظي(لفظي) ● الدوائر (شكلي)	2 1	2 42 دائرة متساوية القطر	10 10	● كتابة اكبر عدد ممكن من الاستعمالات المختلفة لشيء شائع الاستعمال. ● رسم أكبر عدد ممكن من الموضوعات او الاشكال تكون دائرة او مجموعة الدوائر جزءا رئيسيا فيها.	درجة لكل استجابة مقبولة تشير الى اي استعمال للشيء. درجة لكل شيء غير مكرر باستخدام دائرة او أكثر.
المرونة	●الاستعمالات غير المعتادة (لفظي) ● تكميل الاشكال (شكلي)	2 1	3 8	10 10	● ذكر ستة استعمالات مختلفة عن بعضها وغير مألوفة لشيء شائع الاستعمال ● تكوين اشكال مبتكرة ومختلفة بعضها عن بعض باضافة بعض الخطوط والتفاصيل الى الاشكال الناقصة المقدمة.	درجة للاستجابة المقبولة دون تغير لوجهة النظر الذهنية لبناء الشيء المقدم. درجتان للاستجابة المقبولة لاستخدام غير معتاد مبنى على تحريرات او ازاحة او استخدام لشيء دون التأثير في طبيعته.
الاصالة	● عناوين القصص (لفظي) ● الخطوط المتوازية (شكلي)	2 1	1 30	6 10	● كتابة احسن العناوين الممكنة لكل قصة بحيث تظهر في هذه العناوين الجدة والمهارة والطرافة. ● استخدام خطين متوازيين او اكثر في تكوين بعض الأشكال او الموضوعات المبتكرة المختلفة عن بعض باضافة بعض الخطوط والتفاصيل الى هذين الخطين.	درجة للاستجابة المقبولة الماهرة. درجتان للاستجابة المقبولة الماهرة والتي تتضمن عنوانا هزليا او قولا مأثورا او مثلا شائعا او قلبا للمعاني. تحدد الدرجة على اساس مقياس من صفر الى 4 يعتمد على مدى شيوع الاستجابة لدى افراد العينة بحيث تحصل الدرجات الاكثر شيوعا على أقل درجة والاقل شيوعا على أعلى درجة.

الصدق: أن صعوبة الحصول على محكات خارجية يمكن عن طريقها قياس صدق اختبارات القدرات الإبداعية – بسبب الطبيعة الدينامية للتفكير الإبداعي وبسبب ما يحدده من مفاهيم نظرية يصعب تحديدها قياسيا – جعل الصدق العاملي أنسب أنواع الصدق بالنسبة لهذه الاختبارات كما أن قبوله يمكن أن يحقق نسبة لا بأس بها من الثقة ، نظرا لطبيعة التحليل العاملي الذي يمكن من تحديد عدد من أشكال الاداء المختلفة ويفترض أن قدرات معينة تقف وراء بعض هذه الأشكال وقدرات أخرى تقف وراء البعض الآخر. وطالما أن العوامل الناتجة تعبر عن العناصر المشتركة في هذه الأداءات في شكل عوامل مستقلة فإن صدق أي اختبار من الأختبارات التي خضع لها الأداء يمكن الحصول عليه من التحليل العاملي طبقا للمفهوم النظري للقدرة موضوع الاختبار كما يعبر عنها بتباين العامل الناتج (17:140–141).

وقد أثبتت العديد من الدراسات المصرية والأجنبية الصدق العاملي لاختبارات الإبداع (17:20).

ولما كنا قد حددنا المطلوب في كل مقياس بحيث يقيس قدرة واحدة من القدرات الثلاث التي سبق الإشارة إليها فسوف نورد فيما يلي نتائج الصدق العاملي لاستخدام بعض هذه المقاييس بناء على هذا التحديد كما جاء بدراسة صفوت فرج (17:144–145) .

– القدرة على الأصالة	0.335	عناوين القصص
(العامل الأول)	0.803	الخطوط المتوازية
– القدرة على المرونة	0.409	استعمالات غير معتادة
(العامل الأول)		
– القدرة على الطلاقة		
(العامل الأول)	0.848	الدوائر
– الاستعمالات المعتادة		
(العامل الثالث)	0.785	

أما اختبار تكميل الأشكال فلم تتضمنه الدراسة السابق الإشارة إليها ولذلك قد أجري عليه التعديل المناسب ليقيس القدرة على المرونة فقط بناء على الأسس – التي استند إليها في تعديل التعليمات بحيث يقيس الاختبار الواحد قدرة واحدة .

وعموما فإن الدراسات التي أجريت على اختبارات تورانس الشكلية واللفظية أشارت إلى قدر من الصدق التنبؤي والعملي حيث قامت احدى الدراسات على المقارنة بين مجموعتين أحدهما من المتفوقين في الإبداع بناء على درجة أدائهم على الاختبارات والثانية من الأقل ابداعا وقد استخدم في هذه الدارسة التقدير الأكلينيكي للسلوك المبدع كمؤشر للسمة المميزة للشخصية الخلاقة. أو ظهور القدرات المقاسة في عدد من الاختبارات العملية التي كانت موضع ملاحظة وتقييم في موقف التدريس لعينة من المبدعين وغير المبدعين أو الناتج الإبداعي اللفظي المتحقق خلال فترة زمنية معينة طويلة نسبيا – (من1958–1969) أو النجاح في مهنة تتطلب قدرات إبداعية معينة كمحكات صدق لاختبارات تورانس (10:70–71) .

وقد أجرى (فؤاد أبو حطب وعبد الله سليمان) تقنيناً لاختبارات تورانس (الأشكال الصورة أ) استخدمت تقديرات المدرسين كمحك للصدق (الصدق التلازمي) وقد ثبت أن الفرق بين مجموعتي الأكثر ابتكارية والأقل ابتكارية في ضوء تقديرات المعلمين كان عند مستوى دلالة (0.11) بالنسبة للمرونة (0.01) بالنسبة للطلاقة والأصالة (28) .

وبالنسبة لصدق اختبار المتشابهات فقد أظهرت دراسة عبد الحليم محمود السيد تشبعا لهذا الاختبار على عامل الذكاء اللفظي وصل إلى0.852 (172:21) .

وبالنسبة لاختبار المستوى الثقافي للاسرة فقد اعتمد مصممه في حساب الصدق على نسب الاتفاق بين المحكمين على بنود المقياس وكانت نسبة الاتفاق 80%.

الثبات : تم حساب الثبات بالنسبة للمقاييس المستخدمة على عينة تمثل فصلا ثالثا من فصول المدرسة بنفس السنة التي أخذت منها العينة التجريبية والضابطة .

وقد أجرى الثبات بطريقة القسمة النصفية مع تصحيح الطول(*) بالنسبة لاختبارات القدرات الإبداعية أما اختبار المتشابهات واختبار المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي فقد أجري ثباتهما بإعادة الاختبار .

وفيما يلي جدول يبين ثبات الاختبارات في هذه الدراسة مقارنا بثباتها في دراسة أخرى على مجموعة من الأطفال في مثل سن العينة الحالية كما يتضمن الجدول ثبات التصحيح بالنسبة لبعض الاختبارات التي تستدعي ذلك لاعتماد تصحيحها على التقدير

(*) معادلة سبيرمان براون لتصحيح الطول 1.9 =

الذاتي ولهذا فقد أجري ثبات التصحيح بين الباحثة وبين الدكتور صفوت فرج في اختباري الاستعمالات غير المعتادة وعناوين القصص .

(جدول4)

معاملات ثبات الاختبارات (*) وثبات التصحيح

التصحيح	الدراسة السابقة ن= 50	الدراسة الحالية ن= 34	ثبات التصحيح -
استعمالات معتادة	0.71	0.53	--
استعمالات غير معتادة	0.80	0.59	87
عناوين القصص	0.52	0.84	91
دوائر	0.72	0.75	-
تكميل الاشكال	0.85	0.56	-
خطوط متوازية	79	0.74	-
ذكاء	-	0.80	-
مستوى اقتصادي ثقافي	-	0.93	-

خامسا: التطبيق

طبقت المقاييس بطريقة التطبيق الجمعي في يوم دراسي كامل تتخلله فترة راحة (الفسحة) لكل مجموعة على حده وبنفس ظروف التطبيق وترتيب تقديم الاختبارات والتمهيد لها وكانت الباحثة تقرأ تعليمات كل اختبار ببطء ويتابع الأطفال ذلك في الأوراق التي أمامهم ثم تقدم الأمثلة وبعد التأكد تماما من عدم وجود أي استفسار من جانب الأطفال تعطى إشارة البدء مع حساب الوقت .

وبالنسبة لمقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي فقد كانت بنوده تقرأ بندا بندا ويشرح كيفية الإجابة عنها وبعد التأكد من أن جميع الأطفال قد اجابوا عنها ينتقل إلى البند الآخر وهكذا اما التطبيق البعدي فقد تم التمهيد له بعبارات تختلف عن العبارات التي تم التمهيد بها للتطبيق القبلي.

(*) استخدم لحساب الثبات طريقة القسم النصفية بالنسبة للاختبارات اللفظية، أما الاختبارات الشكلية فقد حسب الثبات على اساس قيم الشيوع الناتجة عن التحليل العاملي لكل متغير من متغيراتها (73:10).

خصائص الأطفال (عينة البحث) وبرنامج الدراما الإبداعية

مقدمة:

لا ينمو الإبداع من فراغ فلا بد من توفر أساس سيكولوجي ينشأ الإبداع في ظله وينمو بنموه. لذلك فأن الاهتمام بتنمية السلوك الابداعي ليس مجرد عملية توجيه ورعاية لاستعدادات إبداعية معينة لدى الفرد أو مجموعة الأفراد، بل أن الجهد ينبغي أن يوجه الى جميع العناصر التي تشكل السلوك الإبداعي والتي تعمل في نسق متفاعل متكامل داخل اطار سيكولوجي تتحدد ابعاده في مطالب النمو المعرفي والنمو الحركي (الايقاعي) والنمو الاجتماعي والنمو الوجداني، وهي أبعاد ليست مستقلة عن بعضها البعض، كما أنها لا تبزغ فجأة بل هي تنمو على نحو منتظم وتعمل كوحدة متفاعلة متكاملة. وتتوقف كفاءة السلوك الابداعي على درجة صلابة وتماسك وفاعلية ونضج هذه الوحدة النفسة.

ولقد اتضح في دراسة قام بها مصرى حنورة عن طبيعة ونمو السلوك الإبداعي لدى كتاب المسرحية أن عملية النمو قد تمت بالفعل في إطار هذا النسق منذ بداية اتجاه المبدع لأن يلاحظ في نفسه ميلاً للأداء الإبداعي، فقد لاحظ أن الغالبية العظمى لهؤلاء الكتاب قد بدأ اهتمامهم بالمسرح منذ وقت مبكر، وأن البيئة الاجتماعية والفيزيقية المحيطة بهم شجعتهم على ذلك، كما وجد أن استعداداتهم العقلية كانت على درجة من التفوق بحيث اتاحت لهم فرص التحصيل والتقدم في مجال التنويع والمخاطرة المحسوبة (35:113).

كما كان هؤلاء الكتاب يتميزون بشدة الدافع لتجاوز اللحظة الراهنة والموقف الحالي، إلى جانب اتسامهم بالمرونة الذهنية والوجدانية والإتزان الانفعالي. هذا إلى جانب تميزهم بالقدرة على تذوق الجمال والإنتاج الفنى وحسن التشكيل وقد ساعدت الظروف البيئية الميسرة على تنمية هذه العناصر في اتجاه الكتابة للمسرح.

لذلك فإن مفهوم الأساس السيكولوجي يمكن استيعابه وتفسيره والإفادة منه في مجال تنمية السلوك الإبداعي إذا ما أمكننا ترجمة مفاهيمه إلى وحدات سلوكية تشكل الأساس الذي تقوم عليه برامج الإبداع لدى الأطفال (35:9).

أن الأساليب والبرامج التي اتبعت في تنمية الإبداع والتي أمكنا الإطلاع عليها كانت تهتم بالتدريب على أساليب توليد الأفكار وحل المشكلات، مما جعلها أقرب ما تكون تدريبا على مواقف اختبارات الإبداع، بل أن بعضها كان بالفعل مؤسسا على مواد من طبيعة

مواد مقاييس الإبداع، وأن التدريبات كانت منصبة على كيفية الحصول على درجة عالية في هذه الاختبارات التي تستخدم في قياس مدى التقدم الذي حدث في نمو هذه القدرات الإبداعية. كما أن أثارة دوافع الأفراد وخلق الاتجاه الإيجابي نحو الإبداع والمبدعين قد اعتمد على شروح نظرية وأحياناً على أفلام وشرائط تسجيلية تصور حياة كبار المبدعين. هذه الأساليب قد تفيد في تدريب الراشدين تكون عادة ذات طابع علاجى (85) لأن المعالج يحاول من خلال برنامج التدريب أن يغير عادات في التفكير قد تراكمت لسنوات طويلة في حياة الأفراد، لكن مثل هذه البرامج لا يتوقع منها عائدا مماثلا حينما تستخدم مع الافراد صغار السن في ظل نفس الظروف التجريبية لأن الفصل القاطع بين مجالات أو قدرات محددة للإبداع يكون امرأ سابقاً لأوانه في مرحلة الطفولة.

كما أن الطفل لا يستجيب إلا للأعمال التي تشبع لديه حاجة اساسية وهو يستجيب بشكل أكثر عمقاً للأشياء التي تهمه، فإذا كان الموضوع المقدم إليه لا يتناسب مع احتياجاته أو فوق مستوى ادراكه أو صادراً عن مصدر من المصادر التي تمثل بالنسبة له السلطة والنفوذ، فإنه ينصرف عن هذا الموضوع وإن شارك فيه بالإنصات والهدوء، والعكس صحيح فالطفل يتفاعل مع مصادر الإثارة المحببة إليه والتي تشبع حاجاته وتتفق مع استعداداته وتحرك خياله لكل ما يعنيه ذلك من تفكيك للواقع ودعوة لإعادة بناء العناصر المفككة التي يضمها هذا الواقع وهو يتيح للطفل بناء عالم خاص به يعاين فيه - وبشكل مباشر - كفاءته على العمل والمشاركة في فعل البناء.

لذلك فإن إعداد أى برنامج لتنمية القدرات الإبداعية لدى الأطفال ينبغي أن يهتم أولا بتحديد خصائص الأطفال الذين يعد لهم البرنامج، وكذلك حاجاتهم النفسية ومطالب نموهم وهذا ما سوف نعرضه في الفقرة التالية ثم نتبعه ببرنامج الدراما الإبداعية الذي أعد للاستخدام هذه التجربة.

أولاً- خصائص ومطالب وحاجات الأطفال عينة البحث:

يطلق على المرحلة النمائية التي تنتمي إليها عينة البحث فيما اصطلح عليه علماء التربية وعلم النفس، بمرحلة الطفولة المتأخرة، وتقع بين 9-12 سنة.

وتجدر الإشارة إلى أن اهتماماتنا بالتعرض لخصائص الأطفال عينة البحث، يرجع إلى أننا سنستخدم في هذه الدراسة برنامجًا لتنمية القدرات الإبداعية لهذه العينة عن طريق النشاط الدرامى الخلاق، ويؤكد علماء النفس على أن التدريب على مهارة ما، وما يحققه من نتائج ايجابية من أجل توافق الإنسان، لا يؤتى ثماره إلا إذا كان مرتبطا بالخصائص

الذاتية للفرد النامى أو الذي ينمو، لذلك فقد أكد علماء النفس والتربية على أن دفع الطفل لعملية لم يستعد لها، أو لا تتناسب مع خصائصه وإمكاناته النفسية ككل، باعتباره ينتمى الى مرحلة عمرية معينة، لا يمكن أن يؤدى إلى النتائج المرجوة منه (112).

ذلك لأن النمو أو الارتقاء في وظيفة نفسية معينة كالقدرة على الإبداع مثلاً ليست مجرد إضافة إلى كم الوظائف التي يمتلكها الطفل أو المهارات التي يتقنها بل هي ارتقاء كيفى يؤثر ويتأثر بالبناءالنفسي ككل جسمياً، ومعرفياً، اجتماعياً، ووجدانياً (98).

ولقد اثبتت كثير من البحوث في مجال نمو الطفل أن النمو الجزئي المفرط في جانب من جوانب البناء النفسي للطفل كان علامة على سوء النمو الارتقائى التالي للطفل، لأنه يشير الى أن وظيفة ما من الوظائف تدور حول نفسها بلا حدود، وذلك بسبب غياب نسق النشاط الذي يوظفها لغايات اخرى ويدمجها فيه.

ومراحل النمو تتعاقب وتتوالى في شكل انفعالات غير محسوبة فكل مرحلة عمرية متداخلة مع المرحلة السابقة عليها ومتضمنة في المراحل التالية عليها، كما أن كل مرحلة تتميز بمجموعة من المناشط التي قد تكون متزامنة معها أو غير متزامنة.

إلا أن هذه المراحل في نفس الوقت، تمثل نسيجاً متشابكاً يضيع فيه التمييز بين المراحل، ومع ذلك فإن حدوداً مصطلحا عليها يمكن أن تميز بين كل مرحلة وأخرى من مراحل نمو الأطفال.

سوف نحاول في هذه الفقرة أن نركز على خصائص نمو الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة (التي تنتمي إليها عينة البحث) إلا إذا اقتضت الضرورة وضع هذه المرحلة ضمن مراحل سابقة عليها ولاحقة لها لإبراز خاصية نمائية معينة.

1- خصائص النمو الإرتقائي في مرحلة الطفولة المتأخرة:

أ- مظاهر النمو الجسمي والحركي:

توصف هذه المرحلة بالحيوية الفعالة الصاخبة والنشاط الحركي الواضح كما تبدو فيها زيادة واضحة في القوة والطاقة حيث يقوم الأطفال بنشاطات عضلية تستخدم الجسم كله كالقفز والنط والتسلق والبهلوانية ويوصف الطفل في هذه المرحلة بأنه (لا يكل ولا يمل). وبظهور التوافق الحركى تزداد كفاءة المهارات اليدوية حيث يسمح النضج المتحقق للعضلات الدقيقة بالقيام بنشاطات تستخدم فيها هذه العضلات. فيتجه الأطفال في هذه السن الى الأعمال الفنية الدقيقة التي تعتمد على يد واحدة كالرسم والنحت والموسيقى

والنجارة كما يستطيع اطفال هذه المرحلة أن يقوموا بأداءات ايقاعية منظمة (ذات قواعد) دون أن يؤدى ذلك إلى ارتطامهم بعضهم البعض عن غير قصد (81:14).

ويكاد أغلب العلماء يجمعون على تفوق البنين على البنات في المهارات الحركية اليدوية (118:29).

ويقول حامد زهران أن الصبيان يتميزون بالألعاب المنظمة التي تحتاج إلى مهارة وشجاعة وتعبير عضلى. وتقوم البنات باللعب الذي يحتاج الى تنظيم الحركات كالرقص والحجلة ونط الحبل (237:4).

ولعل المسئول عن شيوع الاعتقاد بأن هناك ألعابا تخص الفتية وألعابا تخص الفتيات هي أساليب التنشئة، التي يمكن أن تكون قد تغيرت إلى حد ما في وقتنا الحالي: حيث نلاحظ اتجاه البنات الى لعب الجمباز مثلا واتجاه الصبيان الى الانضمام إلى فريق الرقص والبالية، مما يجعل الأمر يتطلب مزيدا من الدراسات في ضوء ما تغير من أساليب التنشئة في المجتمع. وهذا ما يجعل أمر الاهتمام بمداومة البحث في مجال الطفولة وما يرتبط به من تغير اجتماعي، موضوعا على قدر كبير من الأهمية.

والنشاط الحركي يفيد في تعلم المهارات كما أنه فرصة للتخلص من الطاقة الزائدة والترويح الذي يساعد على تركيز الانتباه عند العودة الى ممارسة الأنشطة العقلية وهو بذلك يحدث المتعة والتغير في الحياة.

ب- مظاهر النمو العقلى (المعرفي، اللغوى):

تمتاز مرحلة الطفولة المتأخرة بالمبادرة العقلية والتصميم وطلاقة الأفكار والاستثارة العقلية والحاجة إلى الفهم، كما تنمو في هذه المرحلة المفاهيم والمدركات الكلية وتتحدد قدرة الطفل على التخيل الابداعي. وتبدأ المعايير والمفاهيم المجردة في النمو كمفاهيم الظلم والعدل والخير والشر والثواب والعقاب بغض النظر عن الظروف التي تحدث فيها. كما تتحدد الفروق الفردية وتظهر في شكل تفوق دراسى (المرجع السابق).

وتقابل هذه الفترة في نظرية بياجيه عن مراحل نمو وارتقاء الفكر مرحلة العمليات المحسوسة العيانية[1]، ويحددها بفترة العمر (من 7-11) حيث يسبقها مرحلتين كما يلي:

المرحلة الحسية الحركية [2]، وفيها يكتسب الطفل المادة الاولية التي تتكون منها

(1) Concrete Operation Period.

المفاهيم ويتم فيها تمييز الطفل بين ذاته وبين الموضوعات المحيطة به وهي تمتد (من الميلاد حتى الثانية من العمر).

والمرحلة الثانية هي مرحلة التفكير التصوري مرحلة ما قبل العمليات [3] وتمتد (من2-7) وهي مرحلة انتقالية تقع بين المرحلة السابقة التي تتميز بالتوازن على المستوى السلوكي واللاحقة لها، والتي تتميز بتوازن على مستوى أعلى حيث يستطيع الطفل في نهايتها أن يصنف الأشياء على أساس التشابه الموضوعى بينها لكن باستخدام صفة واحدة من صفاتها.

والمرحلة الثالثة التي تهمنا في هذا السياق هي كما سبق ان ذكرنا مرحلة العمليات المحسوسة العيانية، والتي ينشأ فيها بدايات التنظيم التصورى الذي يتسم بالتماسك والاستقرار والقدرة على التفكير من خلال مفاهيم ثابتة للفئات التي تندرج تحتها خبرات الطفل وترداد موضوعية التفكير وتحرره من سيطرة الإدراك المباشر للبيئة.

ويبدو الطفل كما لو كان لديه إطار فكري ثابت يستخدمه في تعامله مع الأشياء المحيطة به. ففي استطاعته في هذه المرحلة أن يرتب الأشياء حسب حجمها، ويدخل أشياء جديدة داخل المجموعة، وفي امكانه أن يفهم أن عدد الأشياء لا يتغير بمجرد تغير الوضع المكانى لها. وأن يفهم العلاقات البسيطة بين أصناف وأنواع الأشياء.

ويختلف تفكير الطفل في هذه المرحلة عن تفكيره في المرحلة الأولى التي يعمل فيها عقله على مستوى الفعل المباشر، والمرحلة الثانية التي يعمل فيها على مستوى التصور الذهنى، فهو هنا يعمل على مستوى العمليات بمعنى أن النظام العقلى للطفل غير محدد وهو يعمل وفق نظام أو نسق معرفي متكامل ينظم به العالم بصورة منطقية ويستخرج النتائج من الأفكار (14).

والمرحلة التالية والأخيرة في مراحل ارتقاء الفكر عند بياجيه هي مرحلة العمليات الصورية (من 11-14) [1] وفيها يستطيع الطفل أن يحقق آخر خطوات التفكير التجريدى وتكوين المفهوم كما يستطيع افتراض الفروض العلمية ويستخلص نتائجها المنطقية.

أما بالنسبة لمظاهر النمو اللغوى في مرحلة الطفولة المتأخرة فتزداد حصيلة الطفل من المفردات في هذه المرحلة ويزداد فهمه لها وإدراكه التباين والاختلاف القائم بين معانيهاكما

---

(2) Senseriomotor Period.
(3) Pre-Operation Period
(1) Format Operation Period

يستطيع ادراك التشابه والتماثل بين الكلمات ويزداد اتقانه للخبرات والمهارات اللغوية، كما ينمو فهمه للمعانى المجردة كالكذب والصدق والأمانة والحرية (4). وتظهر لدى بعضهم نماذج لأفكار فلسفية كالومضات كما تنمو حاسة التذوق الأدبي والفهم للشيء المقروء (81).

ج- مظاهر النمو الاجتماعى:

تعتمد حياة الطفل في نموها وارتقائها على نمو وارتقاء علاقاته بالراشدين والأقران وبالثقافة الاجتماعية بصفة عامة. والبذرة الأولى للتفاعل الاجتماعي في صورته الصحيحة تنشأ من علاقة الطفل بالراشدين والأقران وما يحكم هذه العلاقة من مظاهر الألفة أو مظاهر النفور، ويحدد فؤاد البهى السيد مظاهر الألفة كما تبدو في ألعاب الطفل والتي تتطور من ملاحظته لألعاب الأخرين إلى نمط اللعب الانفرادى ثم اللعب التعاوني فاللعب ضمن جماعة منظمة والتي تتطور فتأخذ شكل المنظمات التي يدافع الطفل عن كيانها بكل طاقته. ومظاهر الألفة تبدو من خلال هذه المظاهر في مدى تعاونه مع الجماعة، وفي صداقاته التي يكونها وفي مظاهر العطف والحنو على الأخرين. أما مظاهر النفور فتبدو في شكل العناد والمنافسة والمشاجرة والمكايدة والتعذيب (29:23-241).

وقد أطلق أريكسون على الفترة (من 6-11) أسم مرحلة الإنجاز في مقابل النقص حيث يمكن للطفل فيها أن يتقن المهارات اللازمة للحياة وللتعامل مع الجماعة طبقا لقواعد ونظام، كأن يشارك في عمليات الترتيب والتنظيم بالمنزل ويقوم بالطقوس الاجتماعية اللازمة في المواقف المختلفة كما أن لعبه يتطور من مرحلة اللعب الحر الى مرحلة اللعب المنظم عمداً اى الذي يقوم على مبادئ وأسس يجب مراعاتها.

ويزداد التأدب الذاتى تدريجيا، ويقل تأثير الوالدين ويزداد تأثير الأقران (فريق اللعب). كما تظهر الروح الاجتماعية والحاجة إلى تأكيد الذات والشعور بالفردية والإحساس بفردية الأخرين وهو يحتاج في هذه المرحلة إلى أن تكون له مكانة محددة في الجماعة التي ينتمي إليها، فتنمو ثقته بنفسه ويزداد إحساسه بالمقدرة، وتبعاً لذلك يتجه إلى المخاطرة وحب البطولة والبحث عن قدوة أو مثل أعلى.

ويتشكل تبعا لذلك كله مفهوم الذات الذي هو تكوين معرفى منظم موحد ومتعلم يتكون من المدركات الشعورية والتصورات والتعليمات الخاصة بالذات. يقوم الفرد ببلورته واعتباره مفهوما ذاتياً لذاته يعكس وصف الفرد لذاته كما يتصورها هو (الذات المدركة) وكما يعتقد أن الأخرين يتصورونها عنه والتي يدركها من خلال تفاعله معهم (الذات الاجتماعية) وكما يتمنى أن تكون عليه صورته (الذات المثالية) (4:257).

وهذا يوضح مدى الأهمية التي يجب أن توليها أساليب وبرامج تنمية السلوك في مجال نمو مفهوم الذات نموا متوافقاً سليماً. في مثل هذه المرحلة من العمر التي تظهر فيها طموحات الطفل واهتماماته التي تبدو بالنسبة له كما لو كانت محققة. حيث تجده يعبر عنها بأنه يستطيع أن يفعل ما لا يستطيعه أي واحد من افراد مجموعته، يستطيع أن يعوم أسرع من السباح الفلاني المشهور، ويستطيع أن يجمع طوابع أكثر من أي واحد، ويستطيع أن يقرأ كل الكتب الموجودة في المكتبة.

وأهم ما يميز هذه المرحلة في مظاهر النمو الاجتماعي هو بداية التوحد مع دور الجنس فيكتسب البنون اتجاهات وصفات الذكورة ويكتسب البنات اتجاهات وصفات الأنوثة كما يبدو ذلك في ألعاب كل منهم في هذه المرحلة وسلوكهم حيث يتجه البنون الى الألعاب الرياضية والمسابقات ويتجه البنات الى الحياكة وأشغال الابرة.

والمنافسة بين الجنسين في هذه المرحلة يشوبها الفظاظة ونقص الاستجابة والمضايقات والانسحاب كما يقول حامد زهران (المرجع السابق). وإن كانت سيكس تصفها بأنها ودية يشوبها اهتمام خفى من كل جنس بالأخر، ولعل هذا التناقض راجع لاختلاف الثقافتين مما يتطلب مزيداً من الدراسات التي تعتمد على المنهج المقارن.

د- النمو والإرتقاء الوجدانى (الانفعالي):

الأطفال في هذه المرحلة يبدون كما لو كانوا يدخلون العالم لأول مرة فهم ينزعجون من التوجيهات إذا كانت مباشرة. وفي هذه المرحلة بالنسبة للنمو الوجداني تمثل مرحلة هضم الخبرات الانفعالية السابقة. وقد يؤدى الشعور بعدم الأمن أو عدم الكفاية الى القلق الذي قد يؤثر على النمو الفسيولوجي والعقلى والوجداني تأثير سيئاً.

والأطفال في هذه المرحلة عموماً يميلون الى المرح وحب الفكاهة وتذوق النكتة، وتقل لديهم مظاهر الثورة الخارجية حيث يستطيعون ضبط انفعالاتهم والسيطرة عليها والبعد عن الايذاء المادى وإظهار الغضب بالمقارنة السلبية دون استخدام الألفاظ أو الحركات، وتمتاز هذه المرحلة أيضاً بالإغراق في احلام اليقظة التي يمكن إذا اسرف في استخدامها ان تؤدى إلى انعزال الطفل عن دائرة التفاعل مما يؤثر على نموه وتوافقه.

ومرحلة الطفولة المتأخرة رغم أنها أنسب المراحل للتطبيع الاجتماعى وتعلم المهارات وزيادة كفاية القدرات وصقل الوجدان، إلا أنها من المراحل المنسية في البحوث العلمية وذلك بسبب التركيز على المرحلة السابقة عليها واللاحقة لها(4).

وهذا ما يشكل أهمية خاصة لهذا البحث وما يمكن أن يتم تحقيقه من فهم لهذه المرحلة العمرية بناء على ما سوف يقدمه من نتائج.

2- مطالب النمو والارتقاء في مرحلة الطفولة المتاخرة:

أ- في المجال الحركى: التدريب على تنويعات من المهارات الحركية وتوجيه هذه المهارات عن طريق الممارسة.

ب- في المجال العقلي: التدريب على سلوك النقد والنقد الذاتى عن طريق تقديم نماذج سلوكية حية والتدريب على استعمال الأفكار المعنوية المحسوسة وتشجيع التعبير اللغوى كتابة ومشافهة.

ج- في المجال الاجتماعي: المشاركة في إعداد قواعد السلوك ومعاييره ومناقشة ما ينبغي اتخاذه لتحسين سلوك الفرد والجماعة مع تخفيف سلطة الضبط والربط كما يبدى الأطفال استعدادا للضبط الذاتى والمشاركة في التفاعل والتعاون والخبرات الجماعية مع الأقران ومع الكبار، وتنمية تقبل الطفل لذاته وتكوين مفهوم موحد عن الذات واحترام الذات والثقة بهما وتشجيع التفرد واحترام فردية كل طفل وتنمية الحساسية لحاجات ورغبات الأخرين.

د- في المجال الوجداني: اشباع حاجات الأطفال كجماعات وكأفراد وتوجيه ميول الأطفال واهتماماتهم وتشجيع المبادءات الفردية.

هـ- في مجال التعبير الفنى واستخدامات الخيال: تشجيع التعبير الفنى التشكيلي والدراما والموسيقى.

3- حاجات الأطفال النفسية:

ان تحقيق مطالب النمو المشار إليها ينبغي أن يتم من خلال تحقيق حاجات الطفل النفسية، وفهم حاجات الطفل يساعد على تحقيق أفضل مستوى للنمو، والتوافق، لأن حاجات الفرد هي التي توجه سلوكه وتحدده، والحاجات العامة التي يحتاج إليها الأطفال تتمثل في الحاجة إلى أن يكون محبوبا والحاجة الى الأمن، والحاجة الى الرعاية، والتوجيه، والحاجة الى ارضاء الكبار والأقران والحاجة الى التقدير الاجتماعي، والى الحرية والاستقلال والى تعلم معايير السلوك وتقبل السلطة، الضابطة والحاجة والى مكانة اجتماعية واحترام الذات، وأخيراً الحاجة الى اللعب التلقائي المنظم.

وإلى جانب الحاجات العامة تظهر الحاجات الخاصة بكل فرد والتي تحددها سمات شخصيته وظروف تنشئته، فهناك الطفل الخجول الذي يحتاج الى معاونته في تقديم نفسه للجماعة والإفصاح عن إمكاناته. وهناك الطفل العدواني الذي يحتاج الى تعلم أساليب

الضبط الذاتي للسلوك طبقاً للقواعد الاجتماعية التي يجب مراعاتها. وهناك الطفل القيادى والطفل التابع ..الخ.

فهل يتناسب أسلوب الدراما الإبداعية مع خصائص ومطالب النمو المختلفة للأطفال موضوع الدراسة؟ وهل يؤدى إلى اشباع حاجاتهم كجماعة وكأفراد.

هذا ما تحاول الدراسة أن تتثبت منه بناء على ما قدمناه في الفصل الثالث والرابع من هذا الكتاب حيث تناولنا فيه التعريف بأسلوب الدراما الإبداعية ومدى ما يمكن ان تحققه في مجال التنشئة الصحيحة والمتكاملة للطفل والشروط الأساسية التي يجب مراعاتها عند استخدامها مع الأطفال.

ثانياً- برنامج الدراما الإبداعية:

كان الهدف الرئيسي لإعداد برنامج يعتمد على أسلوب الدراما الإبداعية هو تنمية قدرات الخلق والإبتكار لدى الأطفال موضوع التجربة. وطبقاً للاتجاه التكاملى في تنمية هذه القدرات والتي تبنته هذه الدراسة فقد كان للبرنامج أهداف أخرى فرعية تتعلق بتنمية الجوانب السيكولوجية الأخرى، وهذا كله في إطار أهداف أساسية تبنتها الدراسة أيضاً وهى:

- البعد عن أساليب المران والتدريب والتوجيه بأى معنى من المعانى التي تشير الى أى نوع من التدخل في سير أو اتجاه خيال الأطفال وأفكارهم وتعبيراتهم بحيث يكون دور الباحثة هو تنشيط إمكانات الأطفال وحفز طاقاتهم وتعريفهم بطبيعة العملية الإبداعية من خلال الممارسة وليس من خلال المعلومات.
- دفع الأطفال إلى التعبير الحر التلقائي باستخدام الخيال والخبرات السابقة في عمل تشكيلات جديدة مبتكرة بحيث يقدم كل طفل أحسن ما عنده.
- تشجيع كل طفل على المشاركة حسب امكاناته وبأى شكل من اشكال التعبير الإبداعى الحركى، واللغوى، التشكيلي .
- دفع الأطفال الى تقييم إبداعهم وفقاً للمبادئ المحددة لهم في بداية البرنامج لأن التقييم مرحلة من مراحل العملية الإبداعية، لا غنى عنها.

وعلى ذلك فقد تحددت الأهداف الإجرائية لهذا البرنامج فيما يأتي:

1- تنمية قدرات الإبداع الأساسية وهي الطلاقة والأصالة والمرونة عن طريق التعريف

بطبيعة العملية الإبداعية من خلال أحد مظاهرها وهو الإبداع الدرامى، والتدرج في ذلك التعريف بحيث يتحقق للأطفال استخدام الخيال والفكر التأملى في عمل تشكيلات جديدة ومبتكرة ومتنوعة من خبراتهم السابقة والتعبير بحرية وتلقائية عن هذه الخبرات كل بطريقته الخاصة وحسب الصورة التي رسمها هو في خياله عن الموقف المطلوب التعبير عنه مروراً بالمراحل التي تم شرحها في الفصل الرابع الايقاع والتشخيص والصراع وإبداع مسرحية بسيطة ..الخ.

2- تحقيق مطالب النمو والارتقاء في المجالات الأتية:

- مطالب النمو الحركى: تشجيع إطلاق الطاقات الحركية في أداء هادف ولخدمة العملية الإبداعية.
- مطالب النمو العقلى: التدريب على سلوك النقد والنقد الذاتى والتدريب على استخدام الأفكار المعنوية من خلال مناقشة موضوعات القصص التي يتضمنها البرنامج والأهداف التي يرمى إليها الكاتب وتلخيص ذلك في شكل عناوين مبتكرة وجديدة لها.
- تحقيق مطالب النمو اللغوى: تشجيع التعبيرات اللفظية من خلال التدريب على الحوار الدائر بين الشخصيات في المسرحيات التي يتضمنها البرنامج.
- مطالب النمو الاجتماعى: المشاركة في وضع قواعد السلوك اللازمة لأى عمل جماعى من أى نوع كان والتأكيد على الضبط الذاتى بما يجعل الأطفال قادرين على الملاحظة والتفكير والتعبير الإبداعى والتأكيد على مشاركة كل طفل من أطفال المجموعة مهما كانت امكاناته وقدراته ومهما كانت مساهمته، والتأكيد على احترام حاجات الأخرين ورغباتهم والمشاركة في التخطيط لتنفيذ بعض فقرات البرنامج بهدف تحقيق الإندماج والتفاعل واشاعة جو الألفة وتشجيع الأطفال غير المشاركين، وتنمية تقبل الطفل لذاته واحترامه لها والثقة بها عن طريق تشجيع مبادراته أياً كانت. والاهتمام بتحقيق حاجات كل طفل (الطفل الخجول، الطفل العدوانى، الطفل التابع، الطفل القيادى ..إلخ).
- مطالب النمو الوجدانى (الانفعالي): اشباع الحاجة الى الأمن والحب والتقدير والنجاح والإنتماء إلى الجماعة عن طريق جعل الأطفال يشعرون منذ اللحظة الأولى لتطبيق البرنامج- أن ما يقومون به هو نوع من اللعب المسلى المفيد وعدم استخدام اى اسلوب من أساليب الضبط والربط المستخدمة في المنزل أو المدرسة.

- مطالب التعبير الفني: تضمين البرنامج أنواعاً مختلفة من النشاطات التي تحقق الاهتمامات الفنية المختلفة للأطفال، كالرسم، والأشغال الفنية، والموسيقى ..الخ.

ولما كان تحقيق هذه الأهداف جميعها يتم من خلال اسلوب الدراما الإبداعية، لذلك فقد تضمن البرنامج الى جانب اهداف تحقيق مطالب النمو وحاجات الأطفال اهدافاً اجرائية تتعلق بالتعريف بطبيعة الدراما الإبداعية والفرق بين الدراما التقليدية، والدراما الإبداعية التي تعتمد على المناقشة والأسئلة المنقبة الحافزة على التفكير والتأمل، ثم التدرج بعد ذلك في تعريف الأطفال بقواعد الإيقاع الحركى والتشخيص والصراع والحوار والأحداث من خلال تدريبات نابعة من امانيهم وخبراتهم ومن خلال قصص يبدعونها في شكل مسرحيات تتحقق فيها هذه المبادئ الأساسية للدراما.

وفيما يلي تفاصيل إجراءات تطبيق البرنامج طبقاً للأهداف السابقة وكما تمت بالفعل.

اللقاء الأول

أهداف تحقيق نمو القدرات الإبداعية: مناقشة طبيعة العملية الإبداعية.

أهداف تحقيق أساسيات الدراما: مناقشة طبيعة الدراما الإبداعية والفرق بينها وبين الدراما التقليدية.

أهداف تحقيق مطالب النمو وحاجات الأطفال:

- التعارف.
- اكتشاف ميول الأطفال واهتماماتهم.
- إرساء بعض القواعد الاجتماعية.
- تفريغ الطاقات الحركية.
- تشجيع التعبيرات الفردية داخل إيقاع حركى.
- اكتشاف طبيعة القوة المميزة للجماعة.

المادة: مناقشة حول الإبداع والدراما الإبداعية وأمنيات الأطفال وطموحاتهم.

الإجراءات: - تعارف، ارساء القواعد الاجتماعية، التمهيد بأن لكل لعبة قواعد خاصة يجب ان يعرفها ويتعلمها جميع المشاركين فيها.

- تعريف الدراما الخلاقة وطبيعة الإبداع الذين يكونان لعبة المسرح التي سنلعبها في اللقاءات القادمة.

التطبيق(*) وقدمت نفسها بأن قالت: بأنها تعمل في مركز ثقافة الطفل وتقوم بعمل بحث باشراف الجامعة يمكن أن يفيد القائمين على تربية الأطفال وتعليمهم لكى يتحقق لهم أكبر استفادة ومتعة، فاعترض أحد الأطفال قائلاً: لسنا أطفالاً وأشار آخر الى الصفوف التي تجلس فيها البنات. وقال هؤلاء هم الأطفال. وسألت لماذا؟ فقال أخرون: لأنهن يبكين بسرعة، وانتهزت الفرصة لإثارة مناقشة قصيرة من أجل تصحيح هذا المفهوم الخاطئ ولإيقاظ روح الجماعة. كما انتهزت الفرصة وسألت عن التسمية التي يفضلونها بعد مناقشة فاقترحوا: أن يسموا بالصغار، بدلاً من الأطفال.

واتفقت معهم على ابلاغ المسئولين عن رغبتهم هذه، ثم رجعنا إلى حديثنا فذكرت أننا سنلتقى مرتين أسبوعياً في كل مرة حصتان، وسيستمر ذلك حتى نهاية العام وسنقوم معاً بعمل انشطة مسلية ومفيدة تكون لعبة اسمها (لعبة المسرح). هذه الأنشطة التي ستقوم بها هي نوع من اللعب المنظم الذي يشارك فيه جميع الأفراد ولا يتضمن أن واحداً منا أشطر من الأخر، ولا واحد نجح والأخر لم ينجح. ولو تأكدنا في نهاية العام أنكم استفدتم من هذه الأنشطة سوف نجعلها ضمن البرنامج المدرسى لمدارس الصغار. وقد وقع اختيارى على هذا الفصل بعد أن تأكد لى من المعلمين والناظرة أنه فصل نشيط ومتعاون ومنظم.

بعد ذلك طلبت الباحثة من كل طفل أن يقدم نفسه بأن يذكر أسمه وماذا يتمنى أن يكون في المستقبل. وكانت أجابات الأطفال عن أمنيات المستقبل تقليدية:

(دكتور، مهندس، ضابط، فيما عدا بعض الإجابات التي كان معظمها من البنات هي:

- ساحرة تسحر الناس بالخير والشر.
- مدرسة تعامل الأطفال بالسياسة.
- مضيفة طيران تتعرف على بلاد العالم.
- مضيفة طيران تستطيع ان تؤدى فريضة الحج.
- اخصائية في ملجأ ايتام.
- مخترع يفيد الإنسانية.

وبعد أن انتهى التعارف، انتقلت الى الاتفاق على بعض القواعد الاجتماعية ذكرت أن أى جماعة من الناس لو اجتمعت من أجل المشاركة في عمل أو لعبة من الألعاب أو سماع

(*) الأهداف والمادة والإجراءات كانت تحدد قبل اللقاءات أما التطبيق فكان يسجل بعد كل لقاء.

درس او محاضرة، لكى ينجح عملهم أو لعبهم ولكى يتحقق لهم الاستفادة المرجوة من الدرس والمعلومات المقدمة إليهم لا بد أن يحرص كل فرد على تحقيق ثلاثة أشياء:

1- الإنصات للمتكلم.

2- رفع اليد عند الرغبة في التعبير عن رأى أو فكرة.

3- احترام كل فرد في المجموعة والاعتقاد بأن كل فرد من أفراد المجموعة مهم وله دوره في أى عمل تقوم به الجماعة.

وأضافت الباحثة بأن عدم توفر هذه الشروط لا يحقق أى نجاح لأى عمل أو لعبة، ثم انتقلت بعد تحديد هذه القواعد العامة إلى الإشارة إلى أن لكل لعبة قواعد خاصة يفهمها جميع المشاركين فيها ويتبعونها مثل لعبة الأولى (الحجلة) ، واستغماية، وعسكر وحرامية، وكيك على العالى. كل لعبة من هذه الألعاب لها قواعد، واللعبة التي سنلعبها معا لها أيضاً قواعد سنعرف بعضها الأن والباقى سنعرفه في اللقاءات القادمة.

- من ذهب الى المسرح؟

- ما هي أنواع المسارح التي تقدم للأطفال؟

- ما الفرق بين المسرحية الحية والمسرحية المشاهدة في التليفزيون والمسموعة بالراديو؟

- ما الفرق بين القصة المكتوبة والمسرحية الممثلة؟

- لماذا نرتبط ببعض الشخصيات ونتعاطف معها فنحزن ونسعد من أجلها.

وقد تم استخلاص قواعد (لعبة المسرح الابداعي) من خلال إجابات الأطفال وبمعرفتهم وتتلخص في الأتي: (لعبة المسرح يعنى شخصيات تصور صراعا بين قوتين، هذا الصراع حدث في زمان معين ومكان معين يبدو كما لو كان حقيقياً. ذلك باستخدام الفكر والخيال والإحساس في التعبير عن المواقف والشخصيات، كل حسب تصوره بحيث تكون افكارنا جديدة متنوعة لم يسبق لأحد أن فكر فيها. وكلما استطاع كل منا ان يخلع شخصيته ويلبس الشخصية الجديدة المطلوبة كلما كان قد فهم قواعد اللعبة وهذا يجعلنا نتقدم فيها فنبدع مسرحيات من قصص مسلية وممتعة ومفيدة. في البداية سنقوم بعمل بعض التدريبات لكى نتعود على استخدام فكرنا وخيالنا وإحساسنا في التعبير عن شخصيات بشكل لم يسبقنا أحد إليه.

وكانت الباحثة تحرص طوال فترة اللقاء على أن يردد بعض الأطفال ما تم استخلاصه من مبادئ.

اللقاء الثاني:

أهداف تحقيق نمو القدرات الإبداعية: تشجيع التعبيرات المتفردة المبتكرة.

أهداف تحقيق أساسيات الدراما: تشجيع التعبير الفردى من خلال الايقاع الحركى للقفز والعوم والطيران ..إلخ.

أهداف تحقيق مطالب نمو الأطفال كجماعة وكأفراد: توظيف الطاقة الجسمية في تقوية روح الجماعة بالتعبيرات الحركية عن أمال بعض الأطفال التي ذكرت في اللقاء السابق.

المادة: تعبيرات درامية قوية تستخدم قواعد الايقاع الحركى وتعتمد علي التفرد.

الإجراءات : مناقشة حول قواعد الايقاع الحركى (البانتوميم) كوسيلة من وسائل الاتصال والوصول الى العناصر الأساسية للإيقاع الحركى وهي: حركة + إحساس+ تفرد.

التطبيق: روجعت القواعد التي تم تحديدها في اللقاء السابق كما تم التأكيد على أن ما نقوم به في لعبة المسرح يختلف عما يقوم به الممثلون في المسارح التي تتقاضى أجوراً، وتتبع قواعد معينة في الإخراج والديكور والإضاءة وإعداد خشبة المسرح وذلك بعد ما لاحظت أن أحد الأطفال كتب في بداية اللقاء على السبورة (المسرح القومي يقدم).

ثم طلب من بعض الأطفال الذين ذكروا أمنياتهم في المرة السابقة أن يتصوروا أن امنياتهم قد تحققت ويعبروا عن ذلك باستخدام خيالهم وفكرهم في تصوير الموقف والتعبير عنه بكل الطاقات الجسمية فعبرت الطفلة التي ذكرت أنها تريد أن تكون ساحرة تسحر الناس بالخير والشر وعبر الطفل الذى أراد أن يكون مخترعا عن لحظة القلق التي تسبق الحصول على فكرته.

وكانت الباحثة في ذلك تحاول لفت نظر الأطفال المشاهدين إلى التعبيرات القوية المبدعة وبعد ذلك تم استخلاص مبادئ التعبير الحركى (إحساس+ حركة + تفرد) وقد بدأنا أولى خطوات التقييم بسؤال عن : ما الذي أعجبنا في الطريقة التي عبر بها فلان؟ واستخلصنا بذلك مبادئ تقييم الأداء المبدع والتي تعتمد على رسم صورة الشخصية في خياله وفكره والإحساس بها ثم ادائها باستخدام الجسم كله.

اللقاء الثالث:

أهداف تحقق نمو القدرات الإبداعية: ربط الأطفال بالفكرة المقدمة لتحقيق شعور قوى يدفع للتفكير التأملى من أجل التوحد مع الخبرة والشعور بها والتعبير عنها بتفرد.

أهداف تحقيق أساسيات الدراما: الايقاع الحركى للأشخاص.

اهداف تحقيق مطالب نمو الأطفال كجماعة وكأفراد: إطلاق الطاقات الجسمية وتقوية روح الجماعة.

المادة: تخيل أحداث خبرة سابقة حققت للطفل اكبر متعة والتعبير عنها.

الإجراءات:

- إلقاء سؤال مباشر مرتبط بالمادة السابق ذكرها.
- الإتفاق على إشارة للبدء والتوقف من أجل التنظيم وعدم إشاعة الفوضى.
- متابعة الأطفال الذين يعبرون بحركة ولفت نظر الباقين لملاحظة ذلك.

التطبيق: بدأت الباحثة بأن قالت: لنفرض أن عجلة الزمن رجعت إلى الوراء فوجدنا أنفسنا في الإجازة الصيفية، سنعتبر هذا المكان هو العالم كله كل واحد يتخيل نفسه في المكان الذي كان فيه في العطلة حيث استمتع بقضاء وقت جميل، سنعبر بدون استخدام كلمات وبكل طاقتنا عن أحسن شيء عملناه في الصيف الماضي وحقق لنا أكبر متعة. سنأخذ دقيقتين لنتخيل ما سنعبر به وعند سماع خبطتين على المنضدة نبدأ وعند سماع خبطتين اخريين نتوقف ويبدأ الأطفال في تنفيذ ما طلب منهم ثم تم اختيار من عبر منهم بحرية وتلقائية وتفرد ليعيدوا ما قدموه أمام بقية الأطفال صورة رقم (1) * ثم دعى الأطفال لتقييم أداءات هذه المجموعة بهدف التأكيد على مبادئ الإبداع ومبادئ التعبير الحركى.

اللقاء الرابع

أهداف لتحقيق نمو القدرات الإبداعية : كالسابق.

أهداف لتحقيق أساسيات الدراما: التشخيص داخل إيقاع مصحوب بردود أفعال قوية.

أهداف تحقيق مطالب نمو الأطفال كجماعة وكأفراد: تنظيم تفكير الأطفال، التأكيد على القواعد الاجتماعية، تشجيع التعبيرات المتفردة.

المادة: تشخيص داخل صراع، استخدام الحوار داخل حبكة درامية بسيطة.

(*) انظر الملحق رقم (2).

الإجراءات: مناقشة عامة لتهيئة الأطفال لإبداع شخصيات غير شخصياتهم تدور حول كيفية قضاء (شم النسيم) وتوجيه الأطفال لإبداع شخصيات مختلفة أثناء تناولهم لطعام الغذاء في جو من المرح والمتعة.

التطبيق: في بداية اللقاء قمنا بإزاحة المقاعد الى نهاية الحجرة بحيث يمكن جلوس الأطفال في وضع دائري يسمح بأن يرى كل منهم الأخر ويتيح متسعا للحركة، وبدأت الباحثة في سؤال الأطفال عن كيفية قضاء شم النسيم ومن خلال إجاباتهم بأنهم يخرجون إلى الأماكن الخلوية والمتنزهات ذكرت لهم سنتصور جماعة من الناس من بينهم النساء والأطفال والرجال والشباب والعجائز، نوعيات مختلفة من الناس تتناول طعام الغذاء في مكان خلوى وسط المزارع والأشجار.

قبل أن يبدأ الأطفال في التعبير عن ذلك ناقشت الباحثة معهم الإيقاعات المختلفة للكائنات الحية، واختلاف هذه الإيقاعات بالنسبة للأشخاص وبالنسبة للشخص الواحد في مواقف الحياة المختلفة، وهو يمشى، وهو يتكلم، وهو نائم، وهو يأكل، وهو غضبان، وهو فرحان ..الخ.

ولتسهيل متابعة تعبيرات الأطفال والمحافظة على مستوى من النظام فقد تم تقسيم الأطفال الى ثلاث مجموعات: مجموعة تقوم بالأداء والمجموعتين الأخريين تتابع وتنتظر دورها مع عدم إغفال التقييم بعد كل اداء، بعد ذلك قيل لهم الأتي:

لنفرض أن هذه الجماعة التي كانت تتناول طعامها في مرح وسعادة طلع عليها حيوان مفترس كيف يكون شكل هذا الحيوان وحركته والأصوات التي يصدرها؟ وكيف سيتغير حال هؤلاءالناس بعد أن أحسوا بالذعر والخوف؟ بدأنا محاولة تخيل صورة الحيوان المفترس، ماالذي يجعله مخيفا؟ كيف يمشي؟ كيف يعبر؟ ثم طلبت من بعض الذين أبدوا رغبة في التعبير عن شخصية الحيوان المفترس أن يعبروا عنها، ثم ناقشنا الإحساس بالخوف والرعب، باستدعاء خبراتنا السابقة في هذا المجال، ثم أبدعت المجموعات الثلاث الموقف ككل (صورة رقم 4،3) وقمنا باستخلاص خصائص التشخيص (الإحساس القوي+ استخدام المكان+ الفكرة المبدعة) (*).

وفي نهاية اللقاء تم تهيئة الأطفال لأنتظار قصة تروى لهم في اللقاء القادم.

(*) التي تجعل الشخصية تبدو كما لو كانت حقيقية.

اللقاء الخامس:

أهداف تحقيق نمو القدرات الإبداعية: كالسابق مع تشجيع الأفكار المبتكرة.

أهداف تحقيق أساسيات الدراما: تقديم قصة قصيرة قوية في صراعها وتفاعلها الوجداني(Play Mood) محدودة التشخيص والحوار والبناء الدرامى مع التأكيد على التشخيص القوى المتضمن داخل صراع.

أهداف تحقيق مطالب نمو الأطفال كجماعة وكافراد: تقوية روح الجماعة، توحيد الجو الوجداني وتوجيهه نحو موضوع القصة.

- تشجيع الأطفال البارزين، حث الأطفال الخجولين على المشاركة، توجيه بعض الأطفال المشاكسين للإسهام من إجل انجاح هذا العمل الجماعى(لعبة المسرح).
- تنظيم تفكير الأطفال، تشجيع التفرد في التعبير، التأكيد على القواعد الاجتماعية.

المادة: قصة الخياط والدب.

الإجراءات:

- تهيئة الجو الوجداني العام نحو القصة.
- حكاية القصة.
- مناقشة شخصية الخياط *.
- ابداع شخصية الخياط وهو يعزف الموسيقى ليستوحى تفصيلة الثوب المطلوب.

التطبيق: بدأت الباحثة بالأتي: القصة التي ساحكيها لكم عن شيء يتحدث اليكم ويتحدث إلى ويتحدث إلى كل الناس وإلى الحيوانات والطيور ولا يستخدم الكلمات ما هو؟ وكانت إجابات الأطفال كالأتي:

الرياح، الهواء، صوت المياه، العفاريت، الشر، الضمير، قلت لهم: كل هذه الإجابات صحيحة، لكن الشيء الذي أقصده هو الموسيقى، الموسيقى تتحدث إلينا جميعاً كما تتحدث للحيوانات والطيور أيضاً.

ثم قصصت القصة وبعد أن استمتع الأطفال بها بدأنا في تحليل شخصية الخياط بأسئلة مثل:

- لماذا اختار الموسيقى لتساعده على اختيار (الموديلات) المناسبة للملابس التي يصنعها؟

---

* انظر الملحق.

– لماذا اشتغل هذا الخياط خياطا ولم يكن موسيقاراً؟

– ماذا نتصور أن يكون هذا الخياط مهتماً به وهو صغير مثلك؟

وبعد ذلك طلب من الأطفال جميعاً وهم جالسون في أماكنهم أن يبدعوا شخصية الخياط يعزف لحنا يستوحى به فكرة عمل فستان الملكة، كل حسب ما يتصوره في خياله، وكما كان يحدث في اللقاءات السابقة كانت الباحثة تشجع التعبيرات المبتكرة وتلفت نظر بقية الأطفال لها لتشجيعهم على الإبتكار والتجديد والتقييم.

اللقاء السادس:

أهداف تحقيق نمو القدرات الإبداعية: تشجيع التفرد في التعبير عن أفكار متنوعة جديدة.

أهداف تحقيق أساسيات الدراما: تقديم التشخيص والصراع داخل حدث.

أهداف تحقيق حاجات الأطفال كجماعة وكأفراد: كالسابق مع البدء في توجيه الأطفال للتخطيط من أجل المشاركة في تصوير نمو الحدث وتوجيه الأطفال الى تذوق العمل المبدع.

المادة: قصة الخياط والدب.

الإجراءات:

– إبداع شخصية الخياط في موقف الذعر حينما دخل عليه الدب.

– إبداع شخصية الدب.

– إبداع المشهد كاملا مع إضافة الحوار.

– تحليل الشخصيات المساعدة (شخصية الملكة وشخصية رجل الصيد).

التطبيق: تذكرنا معا تحليلنا لشخصية الدب المفترس وشخصية الإنسان المذعور الخائف من دخول حيوان مفترس عليه وهو ما تم إبداعه في اللقاء الرابع وبعد ذلك مثل الأطفال شخصية الخياط وهو يعمل في انسجام (صورة رقم5)* وفجأة دخل عليه الدب (قام به أحدهم)، ثم اختيرت مجموعة من الأطفال حسب رغبتهم لتمثيل المشهد كاملاً (صورة رقم 6).

---

* انظر الصور بالملحق.

وقد لاحظت أن عددا كبيراً من الأطفال يريدون أن يشاركوا في إبداع المشهد فقمنا بتكراره أكثر من مرة، وقد لاحظت رغبة أحدى البنات في ابداع شخصية الدب المفترس فقمنا بتشجيعها (انظر صورة رقم 8).

كما لاحظنا أنقسام المجموعات الراغبة في تمثيل المشهد الى مجموعات تضم بنين فقط أو بنات فقط وكان الإصرار من جانب البنين على أن يكونوا في مجموعة لا تضم البنات أكثر من اصرار البنات على ذلك (*) وكانت الباحثة تحاول دون اكراه أن تجعلهم يندمجون مع بعضهم اذا ابدوا تقبلاً لذلك.

وقمنا بعد ذلك بتحليل شخصية زبائن الخياط (الملكة ورجل الصيد) وابداعهما (انظر صورة7).

اللقاء السابع

أهداف تحقيق تنمية القدرات الإبداعية: إطلاق الخيال الفردى والقدرة على التعبير بالرسم والأشغال الفنية عن أفكار متنوعة أصيلة.

أهداف تحقيق حاجات الأطفال كجماعات وكأفراد: تشجيع المهارات اليدوية والفنية والتأكيد على الاستقلالية في التعبير الفني.

المادة: أدوات رسم وتلوين.

الإجراءات: رسم وتنفيذ أقنعة واكسسوارات تسهم في تحديد ملامح الشخصيات.

التطبيق: قدمت الباحثة للأطفال أوراق رسم وألوان شمع وجواش وفلوماستر ومقصات وخيوط (سكوبيدو) وطلبت منهم أن يعبروا كل بطريقته عن شيء أو أشياء تميز أى شخصية من شخصيات القصة في شكل قناع وأكسسوار سوف نستخدمه في ابداع الشخصيةكاملة في اللقاء القادم وقام الأطفال بإعداد أقنعة مختلفة احتفظنا بها للقاء القادم.

اللقاء الثامن

(*) هذا يتسق مع حقائق النمو والارتقاء من أن الأطفال في هذا السن يبدأون في التوحد مع دور الجنس فيبعد كل من الجنسين عن الآخر، وفي الصورة رقم 4,6 نلاحظ أنه حينما تطلب الموقف التعبير عن الذعر والخوف احتمى البنات مع بعض في اتجاه والبنون في اتجاه آخر.

أهداف تحقيق تنمية القدرات الإبداعية: تحديد عناصر التعبير المبتكرة.

اهداف تحقيق اساسيات الدراما: كالسابق.

أهداف تحقيق مطالب نمو الأطفال كجماعة وكأفراد: تشجيع روح القيادة، إرساء قواعد العمل في فريق، الاهتمام بتحقيق حاجات كل فرد، الطفل القيادي، الطفل التابع، الطفل العدواني الطفل الخجول ..إلخ.

المادة: قصة الخياط والدب.

الإجراءات :

- ابداع المشهد الأخير.
- اختيار الفريق لتنفيذ المسرحية كاملة.
- التأكيد على دور المشاهدين.
- ابداع المسرحية كاملة بالأقنعة والأكسسوار.
- التقييم من أجل التأكيد على أساسيات الدراما (إيقاع حركى + تشخيص من خلال صراع داخل حدث).

التطبيق: لاحظنا رغبة جميع الأطفال في أن يقوموا بإبداع الشخصيات الأساسية وقد قادنا ذلك الى مراجعة مبادئ اللعبة التي ذكرناها في بداية البرنامج من أن كل دور هام من أجل نجاح العمل، ومن خلال تقسيم الأطفال الى ثلاث مجموعات، لكل منها قائد يقوم بتوزيع العمل وتنظيمه في جو من التعاون بين جميع افراد المجموعة ليكون اداء كل مجموعة أحسن من المجموعتين الأخرتين، وقبل إبداع المسرحية كاملة تم ابداع المشهد الأخير (صورة رقم 10.9).

اللقاء التاسع:

أهداف تحقيق تنمية القدرات الإبداعية : توحيد الجو الوجداني الذي يدفع إلى التفكير التأملى من أجل التوحد مع الخبرة والشعور بها والتعبير عنها.

أهداف تحقيق أساسيات الدراما: تقديم قصة أطول محددة الشخصيات والبناء الدرامى مع التركيز على الموضوع والحوار.

أهداف تحقيق مطالب النمو كجماعة وكأفراد: خلق جو وجداني عام نحو موضوع القصة للتأكيد على المعانى المجردة (الغرور، الجبن، شجاعة الرأى).

المادة: قصة ملابس الامبراطور الجديدة. (*)

الإجراءات

- التمهيد لحكاية القصة عن طريق بعض الأسئلة المنقبة.
- حكاية القصة .
- مناقشة موضوعها من خلال تحليل شخصية الامبراطور.

التطبيق: بدأت الباحثة بمناقشة مدلول المثل الذي يقول: (يا أرض اتهدى ما عليك قدي) لتوجيه الأطفال نحو موضوع القصة وإثارة فضولهم ولتوحيد الجو الوجداني.

ثم قصصت عليهم القصة وناقشنا شخصية الإمبراطور من خلال الأسئلة التالية:

- ماذا يفعل الإمبراطور منذ أن يصحو من نومه صباحا إلى أن يذهب إلى فراشه ليلاً؟
- لماذا كان الإمبراطور مشغولا بملابسه فقط؟
- هل كان الإمبراطور محبوبا من شعبه؟ لماذا؟
- هل تذكر موقفا تصر فيه على الحصول على شيء تحبه دون أن تفكر في الوسيلة التي تحصل بها عليه؟

وبعد ذلك طلبت من كل منهم أن يرسم صورة في خياله للإمبراطور كما يتصورها وقام الأطفال بالتعبير عن تصوراتهم لشخصية الإمبراطور وتم تقييم ابداعاتهم كما اتبع في اللقاءات السابقة.

اللقاء العاشر

أهداف تحقيق نمو القدرات الإبداعية: ايقاظ الشعور والتفكير والرغبة في التعبير بشكل متنوع وأصيل.

أهداف تحقيق اساسيات الدراما: التأكيد على التشخيص الدقيق والإيقاع الحركى للشخصيات والحوار.

أهداف لتحقيق مطالب نمو الأطفال كجماعة وكأفراد: اشباع الحاجة الى معرفة

(*) انظر ملحق (1).

التفاصيل إطلاق الطاقات الجسمية وتشجيع المهارات اليدوية والاهتمامات الخاصة والقدرة اللغوية.

المادة: قصة ملابس الإمبراطور الجديدة.

الإجراءات:

- مناقشة عامة للتهيئة الوجدانية والتأكيد على معنى النصب والاحتيال.
- مناقشة شخصية النساجين وايقاعهم الحركي.
- مناقشة عناصر الحوار الذي دار بين الامبراطور والنساجين..
- الايقاع الحركي لعملية النسيج.

التطبيق: طلبت الباحثة من بعض الاطفال ان يقوم بحكاية القصة بشرط ان يضيف اليها فكرة جديدة لم تذكرها في حكايتها ووصلنا في اضافة الافكار الجديدة الى الفكرة التي تبلورت على لسان احد الاطفال في محاولة النساجين اقناع الامبراطور بان يسمح لهما بان يصنعا له حلة جديدة اذ قال احدهم: ان البدلة التي سنصنعها لك لها ميزة اخرى هامة، ستجعلك لا تضيع الوقت في تغيير ملابسك كل ساعة كما تفعل الان، فهي مع كل حركة وكل التفاتة وكل انحناءة يتغير شكلها فتصبح كما لو كنت تلبس ثوبا جديدا في كل مرة.

ولقد قمنا بتشجيع الفكرة على اساس انها تعبر عن شيء جديد غير موجود في القصة.

انتقلنا بعد ذلك الى تحليل شخصية النساجين عن طريق الاسئلة التالية:

- كيف كان يقفان امام الامبراطور؟
- ماذا كان يلبسان؟
- لماذا جاءا لهذا الامبراطور بالذات؟
- ولماذا اختارا طريق النصب والاحتيال؟
- هل تذكر موقفا حدث لك أو لأحد تعرفه تعرض فيه لشر احد النصابين او المحتالين؟
- ما الذي يساعد النصابين والمحتالين على الاستمرار في نصبهم واحتيالهم؟

وبعد ذلك ناقشنا الايقاع الحركي للنساج وطلب منهم ان يعبروا عنه (صورة رقم 11).

وبعد ذلك بدأنا في اختيار مجموعة تبدع المنظر الاول، وفي تلك الاثناء قامت أحدى البنات بالتعبير عن شكل النسيج كما صورناه في الابداع الحركي بان قطعت من كراستها مجموعة من الورق جعلتها في شكل شرائط متداخلة وقدمتها دون تعليق. فقامت الباحثة

بتشجيع الفكرة على اساس انها فكرة لم يسبقها اليها أحد.

وابدعنا المنظر الاول (صورة رقم 12).

وقد استعان الاطفال باحد التيجان الذي قام بتنفيذه في المسرحية السابقة ليعينهم في تحديد ملامح شخصية الامبراطور.

اللقاء الحادي عشر

اهداف تحقيق تنمية القدرات الابداعية: تشجيع الافكار الجديدة المتنوعة.

أهداف تحقيق اساسيات الدراما: تضمين الشخصيات والحوار داخل الحدث.

اهداف تخدم مطالب نمو الاطفال كجماعة وكأفراد: كالسابق: مع تشجيع العمل.

المادة: تكملة قصة ملابس الامبراطور الجديدة.

الإجراءات:

- تحليل شخصية رجال القصر وباقي الشعب.
- ابداع المنظر الاول والثاني مع الاهتمام بالحوار.

التطبيق: قمنا بتحليل شخصيات رجال القصر وأهل البلد عن طريق اسئلة توضح انهم (منافقون، معطلوا التفكير، قلقون على منصبهم، مسلوبوا الارادة).. وعدنا الى اسلوب العمل وتوزيع الادوار في جو من التعاون من أجل ان يكون عملهم احسن من عمل المجموعة الاخرى والاستعداد لابداع المسرحية كاملة في اللقاء القادم.

اللقاء الثاني عشر

أهداف تحقيق تنمية القدرات الابداعية: كالسابق.

اهداف تحقيق اساسيات الدراما: كالسابق.

اهداف تحقيق مطالب نمو الاطفال كجماعة أو كأفراد: كالسابق.

المادة: تكملة قصة ملابس الامبراطور الجديدة.

الاجراءات: تنفيذ المسرحية في شكل مشاهد او مناظر متعاقبة.

التطبيق: قام افراد كل فريق من الفريقين الذين تم تحديدهما باللقاء السابق بتنفيذ مشاهد المسرحية وتم تشجيع الافكار الجديدة المبتكرة وتوضح (الصورة رقم 13) احدى المجموعتين للمشهد الثاني. وقد قامت احدى البنات ايضا في احدى المجموعتين بعمل مروحة من كمية الاوراق قطعتها من كراستها وربطتها بخيط قطعته ربما من ثوبها ليمسكها حراس الامبراطور اثناء ابداع المشهد الاول. وقد تم تشجيع الفكرة على اساس انها فكرة مبتكرة لم يسبقها اليها احد.

قبل انتهاء اللقاء، طلب منهم ان يحضروا معهم في المرة القادمة اشياء. اي اشياء لا يحتاجون اليها لتصنع منها ملابس الامبراطور والالوان المختلفة وابر وخيوط مع التأكيد على ضرورة ان تكون هذه الاشياء مما يمكن الاستغناء عنها اذا فقدت.

اللقاء الثالث عشر:

اهداف تحقيق تنمية القدرات الابداعية: كالسابق.

اهداف تحقيق اساسيات الدراما: دور الملابس في رسم ملامح الشخصية.

اهداف تحقيق مطالب نمو الاطفال كجماعة وكافراد: اتاحة الفرصة لتشجيع المهارات اليدوية والفنية والاهتمامات الخاصة وتشجيع العمل المتكامل داخل فريق (التخطيط الجيد) الحركة المنتظمة، مكانة محددة لكل عضو بالفريق.

المادة: تكملة قصة ملابس الامبراطور الجديدة.

الاجراءات:

- التأكيد على أهمية العمل داخل فريق.
- تشجيع التنافس بين المجموعات.
- تصميم وتنفيذ ملابس الامبراطور الجديدة.

التطبيق: كان الاطفال قد قاموا باحضار بعض الاشياء التي طلبت منهم في المرة السابقة وقد تم تشجيعهم على تنفيذ ملابس واكسسوارات الامبراطور كل مجموعة تصمم وتنفذ نموذجا مختلفا عن الاخر، وقد سألني الاطفال هل يمكن عمل هذه المسرحية في

الاذاعة المدرسية فاوضحنا له ان في امكاننا اذا تشجعنا وعملنا في نظام وتعاون ان ندعو ناظرة المدرسة والمعلمين وزملاءكم بالفصول المجاورة لمشاهدة المسرحية كاملة. وقد كان هذا حافزا وتشجيعا لهم على البحث عن أفكار جديدة ومبتكرة ومتنوعة.

اللقاء الرابع عشر

اهداف تحقيق تنمية القدرات الابداعية: اطلاق الفكر والخيال للاتيان بافكار متنوعة وجديدة وتشجيع الافكار المبتكرة.

اهداف تحقيق اساسيات الدراما: التعبير عن موضوع المسرحية في عنوان مبتكر.

اهداف تحقيق مطالب نمو الاطفال كجماعة وكافراد: تشجيع البحث والتقصى والاحاطة بالمعارف والتفاصيل، تشجيع الفكر المستقل.

المادة: تكملة قصة ملابس الامبراطور الجديدة.

الاجراءات:

- مناقشة اختيار عنوان المسرحية.
- تسجيل الاسماء المقترحة.

التطبيق: قامت الباحثة بتوجيه الاطفال الى كيفية اختيارعناوين مبتكرة في اتجاه عدد من الزوايا مثل الصفات التي تمتاز بها الشخصيات، والاهداف التي يسعى اليها كل منهم، وطريقتهم في تحقيق هذه الاهداف.

ثم طلب من الاطفال ان يسجلوا كتابة اكبر عدد ممكن من العناوين المتنوعة الجديدة خلال عشر دقائق وجمعت الاوراق.

اللقاء الخامس عشر

أهداف تحقيق تنمية القدرات الابداعية: اطلاق الخيال الفردي والتعبير بالرسم.

اهداف تحقيق اسياسيات الدراما: دور الاعلانات في التعبير عن المسرحية.

اهداف تخدم حاجات الاطفال كجماعة وكافراد: تشجيع المهارات اليدوية والفنية وتشجيع الاستقلالية في التفكير.

المادة: تكملة قصة ملابس الامبراطور الجديدة.

الاجراءات:

- مناقشة الاعلانات لنجاح العمل المسرحي.
- تنفيذ ورسم اعلانات عن المسرحية.

التطبيق: بدأنا مناقشة عن وظيفة الاعلانات بالنسبة للمسرحية وخصائص الاعلان الجيد. وقدمنا للاطفال الالوان والاوراق وأدوات الرسم لتنفيذ الاعلانات كل حسب ما يتصور وقد طلب بعض الاطفال تنفيذ اعلانات عن المسرحية السابقة الخياط والدب، ويوضح الملحق (3) ص، نماذج من رسوم الاطفال للاعلانات.

اللقاء السادس عشر

اهداف تحقيق تنمية القدرات الابداعية: تقييم الخبرة الابداعية ككل.

اهداف تخدم اساسيات الدراما:

اهداف تخدم مطالب الاطفال كماعة وكافراد: تنفيذ العمل داخل فريق:

- تحقيق حاجات كل طفل.
- تقوية روح الجماعة.
- التأكيد على القواعد الاجتماعية.

المادة: ملابس الامبراطور الجديدة.

الاجراءات:

- ارساء القواعد لفريق المشاهدين.
- استعداد المجموعة الأولى لإبداع المسرحية كاملة.

التطبيق: تم التأكيد على القواعد الاجتماعية وخاصة بالنسبة لفريق المشاهدين وأتفق معهم على أن يختار كل منهم أحسن موقف شعر أنه جديد ومبتكر. أحسن واحد مثل الشخصية تمثيلا جيدا بحيث بدا كما لو كان حقيقة. كل ذلك في إطار (أن المشاهد الجيد يجب أن يكون أولا صديقا مخلصا).

وتوضح (الصورة رقم 14) إحدى المجموعتين وقد وقفت استعدادا لتنفيذ المسرحية بقيادة إحدى البنات بينما معظم أفراد المجموعة من البنين مما يدل على تجاوب الأطفال

واقتناعهم بأهمية التعاون بين الجنسين من أجل إنجاح العمل وهو ما لم يكن واضحا في بداية اللقاءات.

اللقاء السابع عشر

أهداف تحقيق تنمية القدرات الإبداعية: كالسابق.

أهداف تحقيق أساسيات الدراما: كالسابق.

أهداف ومطالب نمو الأطفال كجماعة وكأفراد: كالسابق.

المادة: تكملة قصة ملابس الإمبراطور الجديدة.

الإجراءات: كالسابق مع إيداع المجموعة الثانية للمسرحية كاملة.

التطبيق: المتبع في اللقاء السابق.

اللقاء الثامن عشر:

خصص هذا اللقاء لتكليف الأطفال بكتابة أكبر عدد ممكن من الأسماء يمكن أن نسمي بها أنفسنا بدلا من التسمية التي سماها أحدهم في بداية البرنامج (المسرح القومي) بحيث تكون هذه الأسماء جديدة ومتنوعة ولن يفكر فيها أحد غيرك في الفصل وخصص لذلك خمس دقائق ثم طلب منهم بعد ذلك كتابة خطاب لأحد الأصدقاء في بلدة أخرى تحدثه عن قرب انتهاء العام الدراسي والمواد التي أحببتها ولماذا أحببتها؟

وقد قصدت الباحثة من ذلك معرفة مدى تقبل الأطفال للبرنامج بطريق غير مباشر، حتى يتحقق للأطفال التعبير عن رأيهم في البرنامج بحرية ودون تأثر بأي عوامل قد تجعله يختار الإجابة التي يظن أنها ترضي الباحثة. وتم جمع الأوراق وشكرتهم على حسن تعاونهم.

الفصل الثامن

نتائج الدراسة ومناقشتها

أولا : النتائج وتفسيرها :

تكشف نتائج الدراسة عن الجوانب الرئيسية المتضمنة في فروض البحث كما تكشف عن نتائج اخرى جانبية تتعلق بايجابية البرنامج وملائمة بعض متغيرات الدراسة لمطالب النمو بالنسبة للافراد موضوع التجربة، وهي تتلخص في الآتي:

1- اثر برنامج الدراما الابداعية على تحسن الاداء على اختبارات الابداع في التطبيق البعدي.

2- اثر التدريب على الفروق الفردية.

3- اثر التدريب على المراكز النسبية لافراد المجموعة التجريبية في ادائهم على متغيرات البحث.

4- ايجابية البرنامج كما تبدو في مدى الارتباط بين اداءات افراد المجموعة التجريبية على أحد المتغيرات السيكومترية وما يقابله من المتغيرات الموقفية المتضمنة في البرنامج. وكذا الارتباط بين ارتفاع مستوى اداء المجموعة التجريبية بعد البرنامج وبين تعبيرهم المباشر عن الرضا عن البرنامج.

5- ملاءمة بنود اختبار عناوين القصص لمطالب نمو الاطفال وسوف يتم عرض النتائج طبقا لهذا التسلسل.

أما عن خطة التحليل الاحصائي التي اتبعت في هذه الدراسة فهي كما يلي:

1- تحليلات اولية لاداءات كل من العينة التجريبية والعينة الضابطة تشتمل على حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية بالنسبة لكل متغير من متغيرات البحث قبل وبعد تطبيق البرنامج.

2- حساب الفروق بين المتوسطات ودلالة هذه الفروق باستخدام اختبارات لدلالة الفروق طبقا للنظام التالي:

دلالة الفروق بين اداء المجموعة التجريبية والضابطة قبل البرنامج.

دلالة الفروق بين اداء المجموعة التجريبية والضابطة بين البرنامج.

دلالة الفروق بين اداء المجموعة التجريبية والضابطة قبل وبعد البرنامج.

دلالة الفروق بين اداء المجموعة الضابطة قبل وبعد البرنامج.

3- حساب تباين درجات افراد كل من المجموعة التجريبية والضابطة قبل وبعد البرنامج.

4- حساب الارتباطات بين اداء كل من المجموعتين التجريبية والضابطة قبل وبعد البرنامج.

5- حساب الارتباط بين أحد المتغيرات السيكومترية وأحد المتغيرات الموقفية.

6- حساب الارتباط بين الارتفاع في الاداء على اختيارات الابداع والتعبير المباشر عن الرضا عن البرنامج.

أولا: اثر برنامج الدراما الابداعية على نمو قدرات التفكير الخلاق:

تشير النتائج في هذا الجزء الى مدى فاعلية برنامج الدراما الابداعية وذلك عن طريق مقارنة اداءات افراد المجموعات التجريبية عل الاختبارات الابداعية بادائهم على نفس الاختبارات بعد البرنامج طبقا للخطوات التالية:

1- مقارنة اداء المجموعة التجريبية على اختبارات الابداع باداء المجموعة الضابطة قبل تطبيق البرنامج وذلك لتحديد مدى التشابه في اداء العينتين على المقاييس الابداعية (جدول 5)،

2- مقارنة اداء المجموعة الضابطة على اختبارات الابداع قبل وبعد البرنامج لتحديد اثر الالفة بالاختبارات والعوامل البيئية الاخرى التي قد تؤدي الى ارتفاع في مستوى ادائها على الاختبارات في التطبيق البعدي (جدول 6)،

3- مقارنة اداء المجموعة التجريبية على مقاييس الابداع قبل البرنامج - وبعده لتحديد اثر البرنامج التدريبي وكذا الالفة بالاختبارات والعوامل البيئية الاخرى (جدول 7).

4- مقارنة اداء المجموعة التجريبية والضابطة بعد البرنامج لتحديد اثر برنامج الدراما الابداعية - وحده - على تحسين اداء افراد المجموعة التجريبية (جدول 8).

والجداول التالية تشير الى النتائج كما تحددت في كل خطوة:

جدول (5)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة ت لاداءات المجموعتين التجريبية والضابطة قبل البرنامج

	تجريبية	ن=36	ضابطة	ن=40	ت (*)	مستوى الدلالة
الطلاقة دوائر	8.88	3.71	4.14	2.9	6.07	دلالة عند 0.01
استعمالات معتادة	16.75	5.93	20.18	10.03	1.81	غير دالة
المرونة اشكال	6.4	1.04	6.22	1.18	0.69	غير دالة
المرونة استعمالات غير المعتادة	7.05	6.15	5.03	6.74	1.34	غير دالة
الاصـــالة خطوط متوازية	12.98	5.79	15.25	8.76	1.32	غير دالة
عناوين القصص	13.1	5.54	10.17	6.28	2.13	دالة عند 0.05

وتشير النتائج في هذا الجدول الى التشابه في مستوى أداء افراد المجموعتين التجريبية والضابطة على معظم الاختبارات فيما عدا اختبار الدوائر، الذي يشير الى وجود فروق جوهرية عند مستوى 0.05 ؛ 0.01.

واختبار عناوين القصص الذي يشير الى فروق قريبة من حد الدلالة عند مستوى 0.05 فقط. ولما كانت العينتان متماثلتان من حيث السن والجنس والذكاء والمستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي كما هو واضح في وصف العينة في الفصل السابق فاننا بذلك يمكن ان نتوقع انتماءها الى مجتمع اصلي واحد، وبذلك يمكن حساب اثر البرنامج التدريبي على اداء افراد المجموعة التجريبية مقارنا بالمجموعة الضابطة.

(*) تحسب عند مستوى 0.01، 0.05 د.ح= 7.

للطرفين 2.65 ، 1.99.

للطرف الواحد 2.38، 1.67

تحسب دلالة ت للطرفين لتحديد دلالة الفرق بين متوسطين من عدم وجود هذا الفرق وهذا لايتضمن مسبقا توقعا لاتجاه الفرق، اي زيادة احد المتوسطين عن الآخر، أما دلالتها للطرف الواحد فتستخدم لتحديد دلالة اتجاه الفرق اي دلالة زيادة متوسط معين عن متوسط الآخر (464:30).

جدول (6)
المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيم ت لاداءات المجموعة الضابطة قبل وبعد البرنامج (ن= 40).

المتغيرات	قبل	البرنامج	بعد	البرنامج	ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الطلاقة دوائر	4.14	2.90	9.86	4.85	5.98	دلالة عند 0.01
استعمالات معتادة	20.19	10.02	23.58	9.81	1.42	غير دالة
المرونة اشكال	6.22	1.18	7.00	1.03	2.94	دلالة عند 0.01
استعمالات غير معتادة	5.03	6.74	5.36	9.24	0.17	غير دالة
الاصالة خطوط متوازية	15.25	8.76	15.61	7.97	16	غير دالة
عناوين القصص	10.17	6.28	12.97	4.12	1.74	دالة عند 0.05

تشير نتائج هذا الجدول الى ارتفاع واضح في مستوى اداء المجموعة الضابطة على اختبار الدوائر. كما يشير الى زيادة دالة في اختبار تكميل الاشكال وزيادة قريبة من حد الدلالة في اختبار عناوين القصص وترجع هذه الزيادة الى الالفة بموقف الاختبار. الى جانب اسباب اخرى ترجع الى طبيعة الاختبارات الشكلية واحتمال عدم تحديدها لجوانب معينة من جوانب الابداع كما اشارت الى ذلك بعض الدراسات (281:10).

جدول (7)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة ت لاداءات المجموعة التجريبية

قبل وبعد البرنامج (ن= 36)

المتغيرات	قبل	البرنامج	بعد	البرنامج	ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الطلاقة دوائر	8.88	2.71	15.2	4.12	7.11	دلالة عند 0.01
استعمالات معتادة	16.75	5.93	27.70	8.81	7.57	دلالة عند 0.01
المرونة اشكال	6.4	1.04	7.73	0.94	3.69	دلالة عند 0.01
استعمالات غير معتادة	7.05	6.15	7.5	6.91	0.3	غير دالة
الاصالة خطوط متوازية	12.98	5.79	13.85	6.46	62	غير دالة
عناوين القصص	13.1	5.54	9.08	4.51	3.51	دالة عند 0.05

تكشف قيمة ت المحسوبة في هذا الجدول عن اثر البرنامج التدريبي مضافا اليه اثر الالفة بموقف الاختبار ويوضح الجدول فروقا جوهرية ذات دلالة في معظم الاختبارات فيما عدا اختباري الخطوط المتوازية والاستعمالات غير المعتادة. وقد يرجع ذلك بالنسبة لاختبار الخطوط المتوازية والذي يقيس عامل الاصالة الى عدم قدرة هذا الاختبار على الكشف عن استقلال هذا العامل عن عوامل الطلاقة والمرونة.

وتشير نتائج زين العابدين درويش الى أن الاختبارات الشكلية لم تكشف عن أي استقلال لبعد الاصالة عن الطلاقة والمرونة. فقط فقد كشفت دراسته عن صعوبة وصفه بالنقاء العاملي بمعنى آخر صعوبة القول بثبات وصدق تمثيلها لعامل مستقل باسم الاصالة او المرونة (10;232-239) وهذا ما ثبت في دراسات اخرى عديدة لجيلفورد وغيره من الباحثين.

جدول (8)
المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة ت لاداءات افراد المجموعة التجريبية والضابطة بعد البرنامج

المتغيرات	التجريبية ن=36		الضابطة ن=40		ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الطلاقة دوائر	15.2	4.85	-	4.12	5.11	دلالة عند 0.01
استعمالات معتادة	27.7	9.81	23.58	6.81	2.11	دلالة عند 0.05
المرونة اشكال	7.22	1.03	-	0.93	96	غير دالة
استعمالات غير معتادة	7.5	9.24	7.00	6.9	1.13	غير دالة
الاصالة خطوط متوازية	13.82	7.97	5.36	6.46	1.04	غير دالة
عناوين القصص	9.07	7.12	15.61	4.51	2.84	دالة عند 0.01

تشير النتائج في هذا الجدول الى وجود فروق دالة جوهريا في اختباري الدوائر والاستعمالات المعتادة اللذين يقيسان عامل الطلاقة واختبار عناوين القصص الذي يقيس عامل الاصالة، اما باقي الاختبارات فلم تشر الى فروق ذات دلالة بين المجموعتين.

وأهم ما يمكن استخلاصه من هذه النتائج ما ياتي:

- ممارسة الدراما الابداعية ادت الى تحسن اداء افراد المجموعة التجريبية على اختباري الطلاقة اللفظي والشكلي واختبار الاصالة اللفظي.
- الالفة بموقف الاختبار الى جانب طبيعة اختبار الدوائر واختبار الاشكال ومدى ملاءمتها للتعبير الفني المناسب للاطفال ادى الى تحسن اداء المجموعة الضابطة دون تلقي اي تدريب.
- ولعل التحسن الذي احرزته المجموعة التجريبية على الاختبارات التي تقيس عامل الطلاقة الشكلي منها واللفظي وعامل الاصالة والذي يقيسه اختبار عناوين القصص يرجع لسببين:

الاول: ان القول بوجود عوامل تمثل قدرات التفكير الابداعي عند الاطفال قول سابق لاوانه بالنسبة لهذه المرحلة من العمر وهذا ما اثبته التحليل العاملي من الدرجة الثانية في الدراسة التي قام بها (زين العابدين 10: 256) ، حيث اظهرت النتائج وجود عامل ابداعي عام في مرحلة الطفولة شملت متغيرات الابداع جميعا وقد سماه بالطاقة الابداعية او الاستعداد الابداعي العام، بل لقد اشارت دراسة صفوت فرج التي طبقت على عينة من الراشدين الى تراكم الاصالة والمرونة والطلاقة في شكل عامل واحد يضم القدرات الثلاث معا (17: 326).

الثاني: ان الاختبارات الشكلية لم تظهر في الكثير من الدراسات قدرتها على قياس الابعاد الثلاثة مستقلة كل منها عن الأخرى. (الطلاقة المرونة والاصالة) في اي مرحلة من مراحل العمر (261:10).

الى جانب ما يشير اليه هارفي Harvey وزملاؤه من أن الاختبارات الشكلية لا تقيس قدرات اخرى (65:388).

وما يمكن ان نستخلصه من كل ذلك هو أننا بحاجة الى مزيد من الدراسات لتحديد اي المقاييس اكثر قدرة على قياس الابداع وخاصة بالنسبة للاطفال.

اما التحسن الذي اظهرته المجموعة الضابطة في ادائها على اختبارات الابداع في التطبيق البعدي دون تلقي اي تدريب فيرجع الى الخبرة بموقف الاختبار وهو ما اثبتته كثير من الدراسات، من أن تعرض الافراد للاداء على نفس الاختبار في فترة زمنية تتراوح بين ايام قليلة وسنة كاملة يؤدي الى تحسن ادائهم على هذه الاختبارات ويصدق ذلك على الاطفال والراشدين. وتشير Anastasi الى ان الزيادة في درجات الاداء على الاختبارات في المرة الثانية لا يعني تحسنا في القدرات اذ انه لم يثبت ان هذه الزيادة ستستمر بتكرار تقديم الاختبار او تقل او تتوقف عند حد معين (43).

وقد ثبت ان اعطاء صورة مكافئة للاختبار بعد مرور شهر على تطبيق الصورة الاولى الى فروق دالة في الاداء.

وتقول انستازي Anastasi (Ibid) ان الفرد الذي تتاح له خبرة الاداء على الاختبارات السيكولوجية يتغلب على مشاعر الغربة التي تواجه الشخص الذي يؤدي هذه الاختبارات لاول مرة.

والذي نود أن نشير اليه في هذا المجال هو أن استخدام المجموعة الضابطة في هذه الدراسة كان لتحديد اثر برنامج الدراما الابداعية فقط مع ضبط جميع المتغيرات الاخرى التي يمكن ان تؤثر في نتائج التجربة.

ثانيا: اثر برنامج الدراما الابداعية على الفروق بين الافراد في مستوى القدرات الابداعية.

والسؤال الذي تجيب عليه النتائج في هذا المجال هو :

هل يؤدي برنامج الدراما الابداعية الى تباعد مستويات اداء الافراد ام الى تقارب هذه المستويات؟ بمعنى آخر. هل يؤدي التدريب على استخدام طاقات الابداع باستخدام الدراما الابداعية الى زيادة الفروق الفردية بين افراد المجموعة ام الى قلة هذه الفروق؟

والجدول التالي يوضح تباين درجات افراد المجموعة التجريبية قبل وبعد البرنامج مقارنا بتباين درجات المجموعة الضابطة قبل وبعد البرنامج ايضا.

جدول (9)
تباين درجات كل من المجموعة التجريبية والضابطة قبل وبعد البرنامج

المتغيرات	التجريبية		الضابطة	
	قبل	بعد	قبل	بعد
الطلاقة دوائر	13.76	23.5	8.41	16.97
استعمالات معتادة	1.08	1.06	1.39	41.73
المرونة اشكال	33.52	63.5	76.73	0.86
استعمالات غير معتادة	15.16	96.2	100.0	46.37
الاصالة خطوط متوازية	37.78	85.38	45.42	47.61
عناوين القصص	30.69	50.69	36.43	20.34

ويتضح من الجدول زيادة تباين درجات المجموعة التجريبية بعد البرامج عنه قبل البرنامج بينما نقص تباين المجموعة الضابطة بعد البرنامج عنها قبل البرنامج في معظم الاختبارات.

والاختبار الوحيد الذي لم يشر الى زيادة في تباين درجات افراد المجموعة التجريبية عليه هو اختبار تكميل الاشكال. ولعل السبب في ذلك يرجع الى قلة عدد بنود الاختبار مع

وفرة الوقت المحدد للاجابة فالاختبار كما صممه تورانس وكما استخدم في دراسات مصرية مع الاطفال وغيرهم، عبارة عن عشرة اشكال مطلوب تكميلها في عشر دقائق وقد اعطى اثنان منهم كامثلة وقد استخدم زين العابدين اختبار تكميل الاشكال وكان يتضمن جزءين كل جزء يتكون من ستة أشكال والوقت المسموح لكل جزء عشر دقائق.

ويؤكد ما ذكرناه من أن قلة عدد البنود ووفرة الوقت ادت الى عدم ظهور الفروق الفردية في اداء افراد المجموعتين التجريبية والضابطة قبل وبعد البرنامج، ما ذكر من أن الفروق الفردية نتيجة التدريب تحدد بنسبة صعوبة العمل(87:10)

وأهم ما يمكن استخلاصه من هذا الجدول هو ان برنامج الدراما الابداعية ادى الى زيادة الفروق الفردية بين افراد المجموعة التجريبية بما يشير الى قدرته على احداث تحسن في القدرات الكامنة لدى الاطفال كل حسب مستوى هذه القدرات لديه.

وموضوع الفروق الفردية وأثر التدريب على قيمة هذه الفروق يرتبط بمشكلة الوراثة والبيئة وأثر كل منهما عليها، فاذا ادى التدريب الى تقليل الفروق الفردية بين الافراد في مهارة ما فان اسباب هذه الفروق ترجع الى البيئة اما اذا لم يؤد التدريب الى تقليل الفروق الفردية فان اسبابها ترجع الى الوراثة (88).

ويقول جيلفورد ان التدريب لا يؤدي الى تحسن القدرات الفطرية وانما يمد الفرد بمهارات تساعده على حسن استخدام هذه القدرات في الاعمال التي يتدرب عليها (58).

والتدريب على تنمية القدرات كما تقول انستازي Anastasi يؤدي الى زيادة الفروق بين الافراد (43).

وترجع رمزية الغريب زيادة الفروق الفردية في الاداء الى اختلاف الافراد في معدل التقدم في التعليم وسرعته فبعض الافراد يحتاجون الى وقت اطول من غيرهم لكي يصلوا الي نفس المستوى الذي وصل اليه زملاؤهم او ما يقربه. كما تقول انه كلما تقدم الافراد في التدريب قلت الفروق الفردية في الاداء وتصل الفروق الى اقل درجة ممكنة حينما ترقى العادة الى حدها الاعلى في التعلم (8).

ثالثا: اثر التدريب على المراكز النسبية لافراد المجموعة التجريبية كما ظهر في ادائها على الاختبارات قبل وبعد البرنامج:

والسؤال الذي تجيب عليه نتائج هذا الجزء يمكن صياغته فيما يأتي:

هل يؤدي التدريب الى تغير في المراكز النسبية للافراد في ادائهم على اختبارات

القدرات الابداعية؟ بمعنى آخر هل يؤدي التدريب الى احتفاظ الافراد بمراكزهم النسبية داخل نطاق مجموعتهم، ام تتغير مراكزهم النسبية تبعا لتلقي خبرات جديدة نتيجة التعرض لبرنامج الدراما الابداعية؟

ويشير الجدول التالي الى ذلك، حيث يوضح مدى الارتباط بين أداء المجموعة التجريبية قبل البرنامج وبعده على اختبارات الابداع مقارنا باداء المجموعة الضابطة.

جدول (10)

الارتباط (ر) (*) بين أداء المجموعة التجريبية على اختبارات الابداع قبل وبعد البرنامج مقارنا بالمجموعة الضابطة.

المتغيرات	التجريبية	الضابطة
	قبل وبعد	قبل وبعد
الطلاقة دوائر	0.366	0.513
استعمالات معتادة	0.366	0.015
مرونة اشكال	0.633	0.424
استعمالات غير معتادة	0.658	0.546
الاصالة خطوط متوازية	0.795	0.722
عناوين القصص	0.464	0.720

وتشير نتائج الجدول الى وجود ارتباط بين الاداءين بالنسبة للمجموعة التجريبية والضابطة عند مستوى 0.01 ، 0.05 في معظم الاختبارات مما يؤكد احتفاظ الافراد بمراكزهم النسبية بعد تلقي افراد المجموعة التجريبية لخبرة الدراما الابداعية وهو ما يتفق مع نتائج دراسة زين العابدين درويش عن تنمية القدرات الابداعية ونتائج دراسات الفروق الفردية وأثر كل من الوراثة والبيئة على هذه الفروق وهو ما سبق الاشارة اليه في الفقرة السابقة (10).

(*) ر الدالة عند مستوى 0.01 وعند مستوى 0.05.

	0.01	0.05
د.ح35	0.325	0.418
د.ح=39	0.304	0.393

رابعا: ايجابية البرنامج:

1- الارتباط بين المتغير الموقفي والمتغير الاختياري:

تضمن برنامج الدراما الابداعية العديد من المواقف التي يمكن ان تكون علامات تشير الى الامكانية الابداعية لدى الاطفال مما كان حافزا لاختبار احدى هذه العلامات كوسيلة لقياس القدرة الابداعية ونموها. فقد تضمنت فقرات البرنامج انشطة تتطلب من البرنامج ايجاد اكبر عدد ممكن من العناوين الاصيلة الجديدة للمسرحيات التي كانوا يبدعونها.

ولما كان هذا المطلوب شبيها بما يطلب في اختبار عناوين القصص فقد قامت الباحثة بالحصول على استجابات الاطفال عن العناوين التي قاموا باقتراحها للمسرحية الثانية (ملابس الامبراطور الجديدة) بعد أن هيأت لهم ظروفا شبيه بظروف اختبار عناوين القصص من حيث التعليمات والوقت المحدد واعتبرت ان الارتباط بين درجات هذا المتغير الموقفي وبين درجات المتغير الاختباري يدل على ايجابية البرنامج خاصة اذا كان اداء الاطفال في اختبار عناوين القصص قد تحسن بعد برنامج الدراما الابداعية(*). وبحساب معامل الارتباط بين المتغيرين اتضح انه وصل الى0.357 وهو دال عند مستوى 0.01.

لكن هذه النتيجة غير كافية لقبولها بثقة نظرا لان اختبار عناوين القصص يحتوي على جزءين والمتغير الموقفي يحتوي على جزء واحد. ولعل ما يمكن ان يشير اليه معامل الارتباط هذا هو ما يتصل بايجابية البرنامج والذي يمكن ان تؤكده قدرة اختبار عناوين القصص على اظهار اثر برنامج الدراما الابداعية على مستوى اداء افراد المجموعة التجريبية عليه مقارنا بادائهم قبل البرنامج، وذلك كله مقارنا بالفرق بين اداء المجموعة الضابطة على نفس الاختبار قبل وبعد البرنامج.

2-الارتباط بين الارتفاع في اداء المجموعة التجريبية بعد البرنامج ومدى تقبل الافراد للبرنامج.

ومن الامور الاخرى التي ظهرت اثناء تطبيق برنامج الدراما الابداعية والتي حفزت الباحثة الى تضمينها في النتائج، رغم عدم وجودها بين فروض البحث، حماس الاطفال الملحوظ والذي ترجم في العديد من التغيرات الابداعية اللفظية والتشكيلية والحركية – والذي يمكن ان يشير (ملحق 2، 3) الى بعض منها مما جعلها تبحث عن وسيلة تتثبت بها

(*) اظهرت النتائج فروقا جوهرية بين اداء المجموعة التجريبية على اختبار عناوين القصص قبل وبعد البرنامج(ت المحسوبة: 3.51) بينما كان التحسن في اداء المجموعة الضابطة بعد البرنامج قريب من مستوى الدلالة عند 0.05 (ت المحسوبة : 1.74).

بطريق غير مباشر مدى اثارة البرنامج لدوافع الاطفال، وحفزهم على المشاركة، وخلق اتجاه ايجابي نحو التفكير الابداعي، والتعبيرات المتفردة. وقد رأت ان خير وسيلة لذلك هو ان تطلب من كل منهم في نهاية البرنامج- والذي صادف نهاية العام الدراسي- ان يكتب رسالة الى صديق له في بلد آخر يحدثه عن انتهاء العام الدراسي واحب الحصص اليه ولماذا؟ وقد تم حصر الاستجابات التي عبرت تعبيرا مباشرا عن رضاها عن البرنامج ، وتلك التي لم تعبر تعبيرا مباشرا عن ذلك.

وبمقابلة استجابة كل فرد بمدى الارتفاع الذي حققه في الاداء على اختبارات الابداع بعد البرنامج - وهو ما يوضحه الجدول التالي:

يمكننا ان نحسب الارتباط بين التعبير المباشر عن الرضا والارتقاء المحقق في الاداء. هذا وقد تم حساب الارتقاء بدرجات معيارية.

جدول (11)

تصنيف استجابات المجموعة التجريبية بناء علي التعبير المباشر عن الرضا من البرنامج وما يقابله من ارتفاع محقق في الاداء على الاختبارات بعد البرنامج

الدرجة المعيارية لارتفاع الاداء	تعبير مباشر عن الرضا	لا تعبير	مجموع
ارتفـــاع ازيد من (10) درجة معيارية	16	5	21
ارتفـــاع أقل من (10) درجة معيارية	9	6	15
مجموع	25	11	36

وبتطبيق معادلة الارتباط فاي وحساب الدلالة الاحصائية لقيمة الارتباط(*) وذلك باستخراج قيمة كا^2 (فاي x 2 ن)

اتضح ان قيمة كا2 = 10.8 وهي أعلى بكثير من قيمة كا^2 الجدولية** بما يؤكد الارتباط بين الارتفاع في الاداء والرضا عن البرنامج.

(*) رف = 1ن + ب ج

(1+ب) (ج+د) (1+ج) (ج+د)

(**) الدلالة الاحصائية لكا^2 عند درجة حرية 1=3.84 عند مستوي 0.05.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج كثير من البحوث التي تشير الى أثر الدافعية والاتجاهات الايجابية نحو البرامج التدريبية على تحسين اداء الافراد في نهاية هذه البرامج كما أشارت الى ذلك نتائج دراسة (زين العابدين درويش) فقد وجد ان التدريب على مهارة التفكير الابداعي ادى الى زيادة الاتجاهات الايجابية نحو الابداع لدى افراد المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة (10: 120) وكذا دراسة جيمس وليبيJamse and Libby عن مجموعة من اطفال الصفين الرابع والخامس التي انتهت الى أن التدريب على المهارات المعرفية وحدها لا يحقق ما يستهدفه البرنامج من تنشيط القدرات الابداعية لدى الافراد وزيادة وعيهم وتقديرهم للتفكير الابداعي بقدر ما أثر برنامج مقابل تضمن بالاضافة الى التدريب على المهارة تيسير الاستبصار بالعملية الابداعية (67).

2- علامات اخرى تشير الى ايجابية البرنامج واستبصار الاطفال بطبيعة العملية الابداعية والابداع من خلال الدراما:

حرصت الباحثة على الحصول على استجابات الاطفال على بعض المواقف التي تضمنها البرنامج لاهداف تخدم البرنامج التدريبي عموما وأهداف اخرى يمكن ان تشير الى تفاعل الاطفال وايجابيتهم فقد حاولت في مرحلة متقدمة أن تحصل على ثلاثة انواع من الاستجابات.

- **النوع الاول:** طلبت فيه من الاطفال اقتراح اسماء للفريق يوضح طبيعة ما يشعرون أنه يحقق لهم. وقد تضمنت استجابات الاطفال ممثلة في الاسماء التي اقترحوها عناوين ابداعية تدل على استبصارهم فعلا بطبيعة ما يقومون به من نشاط ومن بين هذه العناوين ما يأتي:

فريق آثار الالعاب، مسرح الابداع، فريق الخيال، فرقة الحقيقة والخيال، فرقة الجذب، فرقة الضحك، فريق الاطفال للتمثيل الابداعي، فريق البسمة مع الاطفال، فريق حرية الطفل، فريق الامل، فريق الشياطين، فريق الصغار المعتمدين على أنفسهم بيت السعادة، فرقة المسرح الفهمي، فريق الفن الخداعي الصغير، فريق الجد والنظام، فريق الاحلام، فريق الحنان، فريق المرح والثقافة، فرقة الحب والاخلاص.

- **النوع الثاني:** من الاستجابات خاص باختبار عناوين مسرحية ملابس الامبراطور الجديدة من بين العناوين التي ذكرها الاطفال ما يأتي:

مملكة الغباء، حلة ألوان الطيف، الامبراطور الانيق، الامبراطور العريان، النول الفاضي، الخيال والحقيقة، من يضحك اخيرا، مرحبا بكم، نزول الامبراطور الى القاع، سر البدلة، حقيقة العالم، مملكة الجبناء، الغش في سبيل المنصب، سعادة الامبراطور، الامبراطور الهايف، عقدة الاناقة، المظاهر الكذابة، البدلة النووية، الامبراطور الذي يأخذ على قفاه، الحلة المفقودة الغش والخداع.

- والنوع الثالث من الاستجابات خاص بأسباب تفضيل الأطفال للبرنامج ومن بين الاستجابات في هذا الجانب ما يأتي:

نرى فيه الحقيقة والخيال، نخلع شخصيتنا ونلبس الشخصيات اللي اتحددت لنا، تمثل تمثيلا حقيقيا نعبر بالكلام، نعبر عن المشاعر، نتعلم الابداع نتعلم التعاون، نتعلم الاخلاق والادب، بتعلمنا اللعب المفيد، بنضحك ونمرح، بنتعلم الشجاعة كل دور أعمله يكون مهم، نتعلم الانصات، بتعلمنا التأليف والاخراج.

وأخيرا فان جميع النتائج التي تم الحصول علها في هذا القسم الخاص بايجابية البرنامج وتيسيره لاستبصار الاطفال وما يشير اليه ذلك من اثارة البرنامج لدافعية الاطفال وحماسهم ومشاركتهم، وان كانت لم يحسب حسابها في فروض الدراسة نظرا لانها دراسة استطلاعية الا انها علامات تشير الى أهمية هذا الاسلوب ومدى الامكانية التي يتيحها في مجال الخلق والابداع، بالنسبة للاطفال مما يتطلب مزيدا من الدراسات باستخدام هذا الاسلوب.

خامسا: نتائج تتعلق ببناء اختبار عناوين القصص:

كان من بين الملاحظات التي ظهرت في تصحيح اختبار عناوين القصص بالنسبة للعينتين التجريبية والضابطة أن درجات الاطفال على القصة الاولي اعلى من درجاتهم على القصة الثانية في التطبيق القبلي والبعدي. ويوضح الجدول التالي متوسط الدرجات والانحرافات المعيارية لكل من القصتين بالنسبة للذكور بالعينتين تجريبية وضابطة قبل وبعد البرنامج، وبالنسبة للاناث في العينتين قبل وبعد البرنامج.

جدول (12)
المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات الافراد على جزئي اختبار عناوين القصص ذكورا واناثا

	وقبل البرنامج				بعد البرنامج			
القصص	م ج1	م ج 2	ع ج1	ع ج 2	م ج 1	م ج 2	ع ج 1	ع ج 2
ذكور التجريبية والضابطة ن = 36	9.11	5.15	3.49	3.52	8.18	4.96	4.87	2.92
إناث التجريبية والضابطة ن = 40	6.71	3.4	3.09	1.83	5.92	4.32	3.52	2.41

وكما هو واضح من الجدول فان متوسط الدرجات على القصة الاولى اعلى من متوسط الدرجات على القصة الثانية لدى الذكور والاناث قبل وبعد البرنامج.

وما يمكن توقعه كاسباب لهذه الزيادة في متوسط درجات القصة الاولى قد يرجع الى ملاءمة موضوع القصة للاطفال في هذا السن، اذ تحكي القصة عن بطولة احد المتسابقين في سباق السيارات الصغيرة والاطفال في هذا المرحلة من العمر تستهويهم قصص البطولة والشجاعة (24) ، (81).

اما القصة الثانية فموضوعها اجتماعي عن مشكلة رجل ضاق بزوجته التي تتحدث بلا انقطاع. وهو ما لا يستهوى الاطفال في هذا السن.

على أي حال هذا تصور لما يمكن ان يكون سببا في زيادة اداء الاطفال على القصة الاولى وان كانت هناك اسباب أخرى قد تكون راجعة الى ظروف التطبيق مثل كونها جاءت في وضع سابق للقصة الاخرى مما قد يكون سببا في استنفاد طاقة الدافعية لاداء الاختبار ككل في القصة الاولى، او لكون الاختبار اساسا كان وضعه في نهاية البطارية مما قد يؤدي لتأثير استجابات الافرد بعوامل التعب والملل.

ثانيا: المناقشة والتوصيات:

كان الهدف الرئيسي لهذه الدراسة هو استكشاف امكانية تنمية القدرات الابداعية لدى

الاطفال باسلوب الدراما الابداعية، والذي يمكن حسب التعريف الاجرائي لطبيعة التفكير الابداعي والقدرات التي تقوم عليه، ان يكون اسلوبا مناسبا لتنمية قدرات التفكير الخلاق لدى الاطفال، بل نستطيع ان نقول انه انسب للاطفال من الاساليب المتبعة في تنمية الابداع وهي اساليب توليد الافكار واساليب حل المشكلات.

وكان علينا في هذه الرحلة الاستكشافية ان نحتكم الى محكات سيكومترية يمكن أن تقيس الطاقة الابداعية، بحيث نستطيع ان نحدد بها اثر النمو الذي حدث في القدرات الابداعية لدى الاطفال باستخدام هذا الاسلوب واسترشاداً بالدراسات المصرية التي أجريت في مجال القدرات الابداعية والتي اجرى بعضها على الاطفال ثم اختيار مقاييس لقياس ثلاث قدرات اساسية في التفكير الابداعي. هي قدرات الطلاقة والمرونة والاصالة. قد اظهرت نتائج الدراسة تحسنا في اداء افراد المجموعة التجريبية على نصف الاختبارات اثنان منهما يقيسان عامل الطلاقة والآخر يقيس عامل الاصالة.

كما اظهرت النتائج تحسنا في اداء المجموعة الضابطة على اختبار الطلاقة الشكلي واختبار المرونة الشكلي دون تلقي اي تدريب، ويرجع ذلك الى الالفة بموقف الاختبار، وعوامل اخرى سنناقشها في موضعها، كما أظهرت تحسنا طفيفا على اختبار عناوين القصص.

والنتائج التي انتهت اليها الدراسة وان لم تكن مؤيدة بشكل قاطع للفرض الرئيسي بها وهو ان الدراما الابداعية تؤدي الى نمو قدرات التفكير الابداعي لدى الاطفال حيث كان التحسن في الاداء على نصف الاختبارات فقط الا انها لا تجزم بعدم صلاحية الدراما الابداعية بشكل قاطع لاستخدامه كاسلوب لتنمية الفكر الابداعي لدى الاطفال. ذلك لان الاطار النظري الذي قامت عليه الدراسة من مسلمات ونتائج دراسات في مجال الابداع ونمو الاطفال يشير الى مناسبة هذا الاسلوب للهدف الذي استخدم من أجله، الامر الذي يجعلنا ننظر في صلاحية المحكات السيكومترية المستخدمة.

والحقيقة انه رغم كثرة الدراسات في مجال تحديد قدرات الابداع وقياسها الا ان هناك منها ما يشير الى عدم صدق وثبات المقاييس المستخدمة لقياس هذه القدرات او قياسها فعلا لقدرة ابداعية دون غيرها من القدرات الاخرى، مما يتطلب مزيدا من الدراسات في هذا المجال.

وفي مجال التفصيل في ذلك نشير الى ما قيل عن الاختبارات الشكلية لتورانس من أنها لا تقيس الابداع اصلا كما قال هارفي Harvey وزملاؤه (245:10).

وما أشارت اليه النتائج العاملية لدراسة زين العابدين درويش (المرجع السابق: 239) من أن الاختبارات الشكلية تشبعت على عامل واحد اسماه عامل الابداع التشكيلي كما ان اختبار تكميل الاشكال تشبع على عامل واحد ايضا اسماه (عامل الاغلاق) وهي عوامل تختلف عن عوامل الاصالة والمرونة والطلاقة التي يفترض تورانس ان الاختبارات تقيسها.

كما أشارت نفس الدراسة الى أن المقاييس الشكلية لم تتميز بكيان عاملي مستقل في اي مرحلة من مراحل العمر – التي قامت عليها الدراسة (متوسط سن من 9-18) – يسمح باعتبارها مقاييس ملائمة للقدرة على الطلاقة في حين تميز اختبار الاستعمالات اللفظي الذي أظهر تشبعاً عاليا على هذه القدرة.

اما عن متغيرات الاصالة في المقاييس الشكلية فلم تكشف عن استقلال لها عن بعدي الطلاقة والمرونة في كل منها (المرجع السابق في 23) هذا الى جانب ان بعد الاصالة في الاختبارات الشكلية والقائم على مفهوم عدم الشيوع – لم ينضم الى غيره من الاشكال الاخرى المتضمنة في الاختبارات اللفظية مما يشير الى عدم صلاحيته لقياس بعد الاصالة.

ومقاييس الاصالة عموما اللفظية والشكلية يصعب وصفها بالنقاء العاملي او القول بثباتها وصدق تمثيلها لعامل مستقل بهذا الاسم كما ظهر في دراسات عديدة لجيلفورد ومعاونيه وهذا ما يصدق على عامل المرونة ايضا (المرجع السابق: 339).

اما اختبار الاستعمالات غير المعتادة والذي يقيس عامل المرونة التلقائية فقد يرجع عدم تحسن اداء افراد المجموعة التجريبية عليه الى عدم قدرته على تمثيل تلك القدرة بالنسبة للاطفال بسبب وجود قدرة عامة او استعداد عام للابداع لديهم أو بسبب أن بنوده غير ملائمة لخبرات الاطفال في مجتمعنا وهذا ما أشير اليه ايضا في بعض الدراسات من أن توحيد مضمون المقاييس في مجال القدرات بوجه عام والقدرات الابداعية بوجه خاص ليس شرطا لازما في الدراسات الحضارية المقارنة بل لعله ليس اساسا سليما في حين أنه شرط ضروري عندالمقارنة بين فئات مختلفة في مجتمع واحد.

ولعل التحسن الذى احرزته المجموعة التجريبية على اختباري الطلاقة اللفظي والشكلي معا يرجع الى طبيعة هذه الاختبارات من حيث امكانية تمثيلها للطاقة الابداعية العامة او الاستعداد الابداعي العام خاصة بالنسبة للاطفال.

اما اختبار عناوين القصص والذي يقيس عامل الاصالة فقد يرجع تحسن اداء افراد المجموعة التجريبية عليه الى ملائمته لطبيعة مواد البرنامج التدريبي مما يجعله اكثر تميزا من الاختبارات الاخرى وهذا يضاف إلى الدلائل التي تشير الى عدم تمثيل الاختبارات للقدرات الابداعية طبقا لطبيعة الناتج الفعلي أو الاداء، على الاقل بالنسبة للاطفال.

وقبل ان نختتم الحديث في هذه النقطة نشير الى ان التحسن الذي أحرزته المجموعة الضابطة على اختبار الدوائر الشكلي والذي يقيس عامل الطلاقة واختبار تكميل الاشكال والذي يقيس عامل المرونة – الى جانب انه قد يرجع الى عوامل الالفة بالاختبار كما سبق ان ذكرنا – فانه يمكن ان يرجع الى الاسباب الموضحة سابقا والتي تتعلق بعدم قدرة الاختبارات الشكلية على تحديد الامكانية الابداعية العامة للفرد، وانها تنتمي الى نوع من أنواع الناتج الابداعي يتميز في مرحلة الطفولة بهذا النوع من التعبير.

والنتيجة التي يمكن ان نستخلصها من هذه المناقشة، هي ان وجود مقاييس بعينها لتحديد الامكانية الابداعية ونموها لدى الاطفال يحتاج الى مزيد من الدراسة والبحث لامكان توفر مقاييس ثابتة وصادقة لقياس هذه القدرات، خاصة بالنسبة للاطفال مع الجمع بينه وبين محكات خارجية كما تبدو في شكل ناتج ابداعي او ملاحظات مضبوطة من خلال الممارسات الابداعية المتضمنة لبرامج تنمية هذه القدرات، كاسلوب الدراما الابداعية، او من خلال الالعاب التلقائية للاطفال بما يتناسب مع ثقافة المجتمع الذي ينتمي اليه هؤلاء الاطفال.

لكن الحسم بهذه الطريقة في شأن صلاحية بعض الاختبارات الابداعية القائمة لقياس الامكانية الابداعية لدى الاطفال ونموها، ينطوي على شيء من التعسف اذ ان الامر يحتاج الى مزيد من الدراسات التي تستخدم نفس هذه الاختبارات ونفس هذا الاسلوب في تنمية قدرات الابداع لدى الاطفال. مقارنا باساليب اخرى مستخدمة في هذا المجال كاسلوب توليد الافكار وحل المشكلات وذلك لإمكان تحديد اسباب عدم تحسن اداء الاطفال على بعض الاختبارات بعد التدريب.

أما فيما يتعلق بالنتائج الخاصة بالفروض الفرعية التي وضعتها الدراسة في الاعتبار وهي تأثر الفروق الفردية بعوامل التدريب، كما يظهر في زيادة تباين درجات الافراد على المحكات التي تقيس التقدم الناتج عن التدريب، أو في احتفاظ الافراد بمراكزهم النسبية بالنسبة لمجموعتهم في التطبيق التالي للتدريب، فقد جاءت النتائج مؤيدة لهذه الفروض وفي نفس الوقت متفقة مع كثير من الدراسات في هذا الشأن.

ويبقى مناقشة النتائج التي اشارت اليها الدراسة ولم تكن في فروض البحث وهي تتعلق بجانبين مختلفين:

الجانب الاول: يشير الى ايجابية البرنامج، كما ظهر في الارتباط الدال بين المتغير الموقفي والخاص باستجابات الاطفال المكتوبة بشأن التعبير عن عناوين جديدة وأصيلة للمسرحية التي يلعبونها، وبين المتغير الإختباري وهو عناوين القصص.

والواقع أن هذه النتيجة طبيعية ويمكن ان تقبل بثقة للتعبير عن ايجابية البرنامج وذلك لان اختبار عناوين القصص كان من بين الاختبارات الدالة على تحسن اداء افراد المجموعة التجريبية بعد البرنامج، كما انه اعلى الاختبارات المستخدمة في الدراسة ثباتا، حيث وصل معامل ثباته الى 0.84 وهذا نفسه يمكن أن يكون دليلا يضاف للادلة السابقة عن عدم قدرة بعض الاختبارات المستخدمة في الدراسة على تحديد الامكانية الابداعية لدى الاطفال وما يطرأ عليها من نمو بفعل التدريب، بينما اظهرت اختبارات اخرى هذه الامكانية وأثر التدريب على نمو هذه القدرات.

كما اشارت النتائج ايضا الى ايجابية البرنامج في الارتباط الدال جوهريا بين الارتفاع المتحقق في الاداء على الاختبارات بعد البرنامج وبين التعبير المباشر عن تقبل البرنامج.

وهذه النتيجة الي جانب أنها تشير إلى مناسبة استخدام برنامج الدراما الإبداعية في تنمية القدرات الإبداعية فهي تشير ايضا الى أن توفر قدر من المعلومات والخبرات التي تثير الدوافع وتحفزها نحو مهارات التفكير الابداعي - وهو ما يتضح من التعبير المباشر عن الرضا - يؤدي الى استبصار الافراد بالعملية الابداعية، ومن ثم تحسن في ادائهم.

ويتفق هذا مع نتائج بعض البحوث في هذا المجال مثل تجربة جيمس، ليبي - التي سبقت الاشارة اليها والتي اثبتت ان اعطاء معلومات عن الطبيعة النفسية للمهارات المختلفة دون تدريبات لا تكفي وحدها لتنمية المهارات كما أن التركيز على التدريب على المهارات المعرفية وحدها لم يحقق ما استهدفه برنامج لتنشيط العملية الابداعية لدى الافراد وزيادة وعيهم وتقديرهم للتفكير الابداعي، بقدر ما أثر برنامج مقابل تضمن بالاضافة الى التدريب على المهارة تيسير الاستبصار بالعملية الابداعية.

ولقد كان هذا واضحا في ذهن الباحثة منذ البداية، حيث حرصت على ضرورة بناء البرنامج على مواد تيسر استبصار الاطفال بطبيعة العملية الابداعية، وتتيح التعبير التلقائي الحر باستخدام اقصى طاقات الاطفال الابداعية من خلال انشطة محببة لهم، بحيث تحقق مطالب نموهم وحاجاتهم كافراد وكجماعة والتي تظهر فيها اهتماماتهم وتستخدم فيها اقصى طاقات خيالهم وتفكيرهم، بما يحفزهم الى المشاركة النشطة الفعالة، ومن ثم تيسر لهم الاستبصار المطلوب بطبيعة العملية الابداعية والقدرات التي تقوم عليها.

اما عن الجانب الثاني من النتائج التي اظهرتها الدراسة ولم تكن ضمن فروض البحث، والذي يتعلق بعدم ملاءمة مضمون الجزء الثاني من اختبار عناوين القصص لمطالب نمو

الاطفال واهتماماتهم في هذه المرحلة من العمر، فان له ما يؤيده عند انستازي Anastasi حيث ذكرت أن مضمون أو مادة الاختبار تؤثر في مستوى الاداء، لان القدرة الواحدة احيانا ما تكون مركبة اي تتضمن اكثر من امكانية ، فقد يكو لدينا اختباران يحملان نفس الاسم ويقيسان نفس الوظيفة ويختلفان في المضمون كأن يصمم باحث اختبارا لقياس التفكير المنطقي كاختبار تكميل الجمل فيتفوق الاناث على الذكور في الاداء عليه، وفي حين انه اذا صمم نفس الاختبار بحيث تتضمن مادته مشكلة رياضية فان الذكور يتفوقون على الاناث (44:220-224).

على اي حال الامر يحتاج الى دراسات أخرى تتثبت من صحة هذه النتائج بالنسبة لاختبار عناوين القصص – خاصة وأن عينة الدراسة كانت صغيرة – وذلك قبل ان نقترح او نفكر في تغيير الجزء الثاني من الاختبار بما يتلائم مع الاطفال، وهو امر مشروع ما دام التغيير لن يمس طبيعة بناء المقياس أو طريقة تصحيحة.

ويبقى بعد ذلك ان نشير الى ما يمكن ان تثيره هذه الدراسة التي اتجهت الى ترجمة المعلومات ونتائج الدراسات في مجال الابداع والدراما الى برنامج عملي تطبيقي في شكل خطة دراسة علمية لتنمية قدرات الخلق والابتكار لدى الاطفال – من مجالات للدراسة والبحث وفي هذا الميدان وما يمكن ان تفيد به في الجانب التطبيقي في المؤسسات التي تعمل مع الاطفال.

*** اما عن مجالات الدراسة التي يمكن ان تثيرها هذه الدراسة فيمكن تحديد بعضها فيما يلي:**

1- دراسة اثر استخدام اسلوب الدراما الابداعية مقارنة باسلوب آخر من الاساليب المتبعة في تنمية قدرات الخلق والابتكار لدى الاطفال وهذا يتطلب تصميم تجريبي آخر يحتوي على مجموعتين تجريبتين احدهما يستخدم معها اسلوب الدراما الابداعية والأخرى يستخدم معها اسلوب حل المشكلات او توليد الافكار مثلا.

2- دراسة امكانية ايجاد اساليب للملاحظة المضبوطة اثناء تقديم البرنامج يمكن عن طريقها تحديد اثر التدريب الى جانب محكات اخرى كالناتج الابداعي اثناء تطبيق البرنامج أو بعد، كما يبدو في النشاطات الفنية التي يمارسها الاطفال اثناء التدريب.

3- دراسة انتقال اثر التدريب على تنمية القدرات الابداعية باسلوب الدراما الابداعية ومدى التحسن الذي قد يطرأ على قدرات عقلية اخرى وسمات شخصية ضرورية في الاداء الابداعي.

4- دراسة العلاقة بين تنمية القدرات الابداعية باسلوب الدراما الابداعية ونمو مفهوم الذات لدى الاطفال.

5- تطبيق الدراسة في جو اكثر تحررا من جو المدرسة، داخل حجرات الدراسة كأن تطبق في ناد ثقافي او اجتماعي لتحديد اثر الامان السيكولوجي على الاستفادة من خبرات التدريب، وهو ما أشارت اليه الدراسات التي تهتم بالتنبيهات الاجتماعية واثرها على اطلاق طاقات الابداع خاصة لدى الاطفال.

6- دراسة أثر عوامل السن الجنس والذكاء والمستوى الاجتماعي الاقتصادي والثقافي والمستوى الحضاري واساليب التنشئة التقليدية او غير التقليدية في استفادة الاطفال من برنامج الدراما الابداعية.

7- دراسة اثر استخدام اسلوب الدراما الابداعية في تنمية القدرات الابداعية للاطفال المعاقين انفعاليا او غير المتوافقين او المشكلين.

8- استخدام اسلوب الدراما الابداعية مع ضعاف العقول.

ومعظم هذه الدراسات يمكن ان تكون قد أجريت بشكل أو بآخر باستخدام اسلوب السوسيودراما او السيكودراما، وهو اسلوب يتفق مع الدراما الابداعية في اعتماده على الدراما، ويختلف معها في الاهداف اذ تعتبر اساليب السوسيودراما او السيكودراما اساليب علاجية للافراد او الجماعات، بينما تعتبر الدراما الابداعية اسلوبا لتنمية الافراد في اتجاه التفرد والاصالة، كما أن السوسيودراما او السيكودراما تعتمد على تشجيع التعبير التلقائي لامكان ملاحظة سلوك الأفراد والجماعات وعلاجها بينما تمتد الدراما الابداعية على طريقة التعبير التلقائي المبدع من أجل تنمية قدرات الابداع في اطار التنمية المتكاملة للشخص ككل.

ويبقي بعد ذلك امكانيات التطبيق العملي والتوصيات.

لقد أمكن لهذه الدراسة ان تثبت ان الدراما الابداعية تصلح لان تكون اساسا لبرنامج تنمية قدرات التفكير الابداعي حسب التعريف الاجرائي لهذا النوع من التفكير، فهي تتيح النظر الى الموضوع المطروح من أكثر من اتجاه، كما تتيح بناء وحدات معرفية جديدة تعتمد على وحدات قائمة بالفعل او تخيل اشكال عديدة بقصد تجاوز جمود الحاضر، والربط بين المباعدات ربطا اصيلا لهذا فان الامر يتطلب وضعها في الاعتبار عند التخطيط للبرامج والانشطة الثقافية والفنية للاطفال بالمدارس والاندية الثقافية والاجتماعية والرياضية..الخ تمهيدا لوضعها مادة اساسية ضمن برامج الحضانة والمدرسة الابتدائية. ولتحقيق ذلك تقدم الدراسة التوصيات الآتية:

1- الاهتمام بتدريب اخصائيين للدراما الابداعية من مدرسي المرحلة الابتدائية والمشرفين على دور الحضانة والاخصائيات في مختلف المؤسسات الثقافية والاجتماعية والرياضية والعلاجية الخاصة بالاطفال.

2- اعادة النظر في وظيفة الادارة العامة للتربية المسرحية وتوجيه جهودها واستغلال امكانياتها في اطلاق طاقات الاطفال الابداعية في اتجاه التفرد والاصالة بدلا من تمثيل نصوص مسرحية للمناهج التي لا تنمي في الطفل الا قدرات الحفظ والترديد.

3- الاهتمام بتدريس الدراما الابداعية في كليات التربية وقسم الطفولة في كلية البنات ومركز دراسات الطفولة بجامعة عين شمس وكليات رياض الاطفال التي أنشئت حديثا بحيث يعود للفن المسرحي وظيفته في المدارس بعد ان تجمد نشاطه بصورة رسمية بتحويله الى وسيلة من وسائل الايضاح والتعليم في وقت اتجه العالم كله الى تحويل العملية التعليمية الى هوايات ونشاطات ومشاركة فعالة ونشطة من جانب التلاميذ.

4- الاهتمام بانشاء قسم خاص في معهد الفنون المسرحية يهتم بمسرح الاطفال بصفة عامة والدراما الابداعية بصفة خاصة.

5- انشاء هيئة لثقافة الاطفال تهتم بتنمية قدرات الخلق والابتكار لدى الاطفال من خلال الدراما التي هي أم الفنون.

الملاحـق

ملحق (1) القصص المستخدمة في برنامج الدراما الابداعية.

ملحق (2) بعض الصورة الفوتغرافية لادوات الطفل.

ملحق (3) نماذج من رسوم الاطفال.

ملحق (4) مقاييس القدرات الابداعية المستخدمة في الدراسة.



ملحق (1)

القصص المستخدمة في برنامج الدراما الابداعية

1- قصة الخياط والدب(*) :

تأليف: Jacob and wilholm Grimm:

زمان. زمان كان فيه خياط مرح كل يوم يجلس الى منضدته الصغيرة في دكانه البسيط ليخيط اجمل الملابس في كل البلاد. وكان الناس تجئ له من كل مكان لانها تعرف انه وحدة يصنع اجمل الملابس.

هذا الخياط كان عنده سر خاص وراء هذه الشهرة.. أنه يحب الموسيقى وعنده قيثارة يحبها اكثر من اي شيء في الدنيا.. عندما يكون مطالب باعداد فستان للملكة يعزف موسيقى معينة تنقله الى القصر وتصور له جولة طويلة في ردهاته وقلاعه وبذلك يستطيع ان يتخيل الفستان الذي يناسب الملكة. وعندما يكون بصدد اعداد بدلة لرجل رحالة يجوب البلاد بحثا عن صيد ثمين يعزف موسيقي توحي له بانه يتسلق الجبال والسهول والوديان. وهو في كل مرة يتخيل ازياء نادرة فعلا.

وفي أحد الايام جلس الخياط الى منضدته ليستعد لعمل ثوب لقاضي المدينة وبعد ان عزف لحناً مرحا.. بدأ يتصور الثوب لونه أحمر تزينه ازرار ذهبية وخيوط تسطع سطوع الشمس. وفجأة سمع صراخا واصواتا مفزعة..

سمع بكاء وصراخا للناس تجري وهي تصرخ.. نظر الى الباب وانصت محاولا ان يتبين سبب ذلك وفجأة انفتح الباب بدفعه قوية ودخل منه دب كبير اسود اللون اقتحم الدب الدكان ودار في المكان واتجه ناحية الخياط الذي أحس بالرعب فقفز فوق المنضدة وظل يجاور الدب من فوقها واقترب الدب منه أكثر وأكثر والخياط المسكين لا يجد وسيلة ليخرج بها من دكانه واندفع الدب نحوه بوحشية وفجأة خطر ببال الخياط فكرة.. تذكر موسيقاه.. ان الحيوانات تحب الموسيقى هو يعرف ذلك بل هي حقيقة مؤكدة.. أن الحيوانات تحب الموسيقى!!

اختطف قيثارته وبدأ يعزف وللوهلة الاولى ارهف الدب السمع ثم وقف مكانه ساكنا واصبح اكثر هدوئاً، كانت الموسيقى جميلة، وبعد قليل رفع الدب قدميه الاماميتين وبدأ يرقص، واندفع الناس ناحية دكان الخياط، لم يصدقوا انفسهم.. كان المشهد رائعاً.. كانوا يتهامسون فيها بينهم ويرقبون وفي نفس الوقت مستعدون للجري هربا في اي لحظة

(*) جاء في كتاب: (Siks,G.B., 1958, PP. 181-185).

يشعرون فيها بالخطر وظل الخياط يعزف من جديد، عاد الخياط يعزف نغمات هادئة وعاد الدب يرقص.. وكانت عيناه تلمع من فرط السعادة.

وفجأة اقترب من الباب الخارجي الحارس الذي هرب منه الدب المتوحش.. لقد كان يعلمه الرقص، اقتلع الحارس الدب وهو ينظر حوله خشية ان يكون الدب قد اصاب احد بسوء.. لكن الدب كان يقاوم الحارس ويدق الارض بقدميه ويرفض الذهاب مع الحارس.. لكن الحارس دفعه بقوة خارج محل الخياط وسار به وتبعه اهل القرية في اندهاش وذهول.. واسترد الخياط انفاسه واحتضن قيثارته التي انقذته من الموت وعاد الى ثوب القاضي يكمله.

تحليل القصة:

اولا: تحقيق المبادئ الاساسية للدراما:

1- الشكل: قصة شعبية قديمة ذات تأثير عاطفي قوي تنتهي نهاية طبيعية وتتحرك احداثها بسرعة وبطريقة مرحة.

2- الموضوع: تصور العبارات التالية الموضوع الذي دارت حوله القصة.

- كان للموسيقى تأثير السحر علي الدب المتوحش.
- الموسيقى تحمل بين طياتها قوة خفية.
- مواجهة المشكلة خيراً من الهرب منها.
- كن يقظا دائما فسوف تعرف طريقك دون توتر.

3- **الشخصيات**: شخصيات القصة محددة تحديداً واضحا وهي تتضمن ثلاث شخصيات اساسية الدب، الخياط، الحارس.

اما شخصيات اهل القرية فهي فرصة لابداع انماط مختلفة من الشخصيات المتفردة الاصلية تمثل اهل القرية ووجود هذه الشخصيات في القصة هام لتصوير الرعب الذي احدثه دخول الدب الى القرية.

أما شخصيات زبائن الخياط الملكة ورجل الصيد فوجودها لكي تصور شهرة الخياط وسر هذه الشهرة.

وشخصيات القصة متنوعة فهي تشتمل على الخياط المرح الذي يحب عمله كما يحب

هوايته، الدب المفترس الذي يحب الموسيقى ويتدرب على الرقص، الحارس الذي أنزعج عندما هرب منه الدب.

❖ أما الايقاع الحركي للشخصيات فيتمثل في:

- ايقاع الخياط: ايقاع بطئ في القص والتفصيل والخياطة وعرض الموديلات على الزبائن، ثم قفز وجرى عند دخول الدب، العزف بايقاع سريع على قيثارته ثم العزف بايقاع بطيء، الراحة التامة بعد النجاه من خطر الموت.
- ايقاع الدب: ثقيل غير رشيق الحركة، يحملق في الحجرة بحثا عن الموسيقى فزع وتخبيط الارض بقدميه عندما لم يعجبه الايقاع السريع في العزف والرقص على قدميه الخلفيتين والتحرك في الحجرة كلها، السقوط بالجسم كله على الارض عندما جذبه الحارس ليأخذه بعيد عن الموسيقى التي يحبها.
- ايقاع الحارس: يجري، يبحث، يدخل مندفعا، يجذب الدب بقوة.
- ايقاع اهل القرية: مندفعون، خائفون، يجرون، ينظرون بدهشة للدب وهو يرقص، يتبعون الحارس في يقظة.
- ايقاع الزبائن: حركات ابداعية تعتمد على نوع الشخصية فالملكة تتحرك في ايقاع راقص، لتوضح للخياط نوعية الثوب الذي تريده، رجل الصيد يقفز وينط ليوضح ضرورة ان يكون الثوب مساعدا له على سهولة الحركة حينما يذهب في رحلات للصيد.

4- **المناظر:** يتضمن ابداع هذه القصة خمس مناظر يحتوي كل منها على عدد من العناصر التفصيلية:

- المنظر الاول: دخول الخياط للمحل واعداده للعمل وتحديد العمل الذي سيقوم به اليوم، البدء في العزف، وضع اللمسات الاخيرة للثوب.
- المنظر الثاني: دخول احد الزبائن يطلب حلة نادرة، الخياط يعزف ليتصور الموديل، الفكرة تتحقق بعد العزف، الزبون يغادر المحل والخياط يعزف ثانية للبدء في تنفيذ الثوب.
- المنظر الثالث: اصوات تعلو خارج محل الخياط، الخياط ينتبه، ينصت الدب يدفع الباب ويدخل، الخياط خائف، الدب يصيح ويهجم على الخياط، الخياط يمسك بقيثارته

ويبدأ في العزف الدب يهدأ ويبدأ في الرقص لكنه يتهيج ثانية حينما يسرع الخياط في عزفه، الخياط يبطئ العزف، الدب يرقص في مرح واستمتاع.

- المنظر الرابع: أهل القرية يتجمعون داخل محل الخياط، وعلى وجوههم ردود افعال قوية تمثل الخوف والذعر والاندهاش والترقب واليقظة.
- المنظر الخامس: الحارس يدخل، يرى الدب، يربطه من رقبته بحبل، يلقي نظره على المحل ليطئمن على عدم وجود خسائر، يجذب الدب الى الخارج، اهل القرية يتبعونه في راحة، الخياط يجلس في راحة واطمئنان ثم يبدأ العمل من جديد.

5- **الحبكة:** حركة البناء الدرامي بسرعة، المشكلة تبدأ عند دخول الدب محل الخياط وتتعقد عندما يكتشف الخياط انه لا يستطيع الهرب ويبدأ الحل حينما يهتدي الخياط الى ان العزف البطيء أعجب الدب، والهدوء التام بعد وصول الحارس.

6- **الصراع الانفعالي**: بداية التفاعل في القصة يبدأ عند دخول الدب عند الخياط، وذعر الخياط من الدخول المفاجئ للدب، وبحث الدب عن الموسيقي، وقلق الحارس وخوفه من أن يكون الدب قد اصاب احد من اهل القرية بسوء.

7- **الحوار:** الخياط يغني، يصفر، يحدث نفسه، يتحدث الى الزبائن يصف لهم موديلات الملابس التي سيصنعها، كلامه عند رؤيته للدب يدخل المحل.

الدب يأتي بأصوات مزعجة مخيفة.

أهل القرية يتصايحون ويصرخون ثم يتهامسون عند رؤية الدب وهو يرقص.

كلام الحارس ساعة أن عثر على الدب.

كلمات الزبائن للخياط وهي تصف له نوعية الاثواب التي يريدونها.

ثانيا: عناصر الجذب التي تحدث تفاعل الاطفال مع القصة.

تتمثل عناصر الجذب في هذه القصة فيما يأتي:

- عناصر جذب حقيقية لان الموقف يمكن تصور حدوثه فالدب يعرفه الاطفال كواحد من حيوانات حديقة الحيوان وهروبه من الحارس امر متوقع ايضا فأي حيوان مفترس ممكن ان يهرب من السيرك او من حديقة الحيوان.
- عناصر جذب خيالية: القصة تثير موقفا غير عادي أو مألوف في خبرات الاطفال الخياط يغني يصفر يعزف يستوحي التفصيلة من اللحن.

- عناصر جذب موسيقية: في حالة التمهيد لحكاية القصة بقطعة موسيقى مرتبطة بها فان الاطفال يتفاعلون مع القصة تفاعلا اقوى لان الاطفال يحبون الموسيقى خاصة اذا كانت مؤلفه لهم وهذا يجعلهم يتابعون بخيالهم حركات الدب وهو يرقص على الموسيقى ويستمتعون بحركاتهم المميزة.
- عناصر جذب ناحية الملابس: الالوان والاكسسوارات في الملابس قد تجد هوى عند بعض الاطفال بما يشكل عنصر جذب لهم لمتابعة القصة والاستمتاع بها.

ثالثا: مطالب النمو وحاجات الاطفال الاساسية التي يمكن ان تحققها القصة:

- المطالب والحاجات الحركية: تتضمن القصة تحررا قويا للطاقة الحركية معبرا عنه في شكل دب متوحش، ثقيل، مترنح، يقاوم، يرقص او في شكل خياط رقيق يغني يرقص يستوحي التفصيلة من اللحن الذي يعزفه.
- المطالب والحاجات العقلية: تتيح القصة فرصة رائعة لمناقشة عناصر ابداع القصة في شكل اسئلة كالآتي: ماذا يمكن للخياط ان يفعل عند رؤية الدب لأول مرة؟ ماذا تفعل انت اذا فوجئت بحيوان مفترس يدخل عليك فجأة وأنت وحدك في المنزل؟ كما انها فرصة لمناقشة حل المشكلات في هدوء وتفكير وتقدير لجميع الاحتمالات بدلا من الخوف والارتباك والهرب.
- المطالب والحاجات الاجتماعية: القصة تتيح فرصة مشاركة الاطفال جميعا في ابداعها حيث يبدع جماعة صغيرة حدثا ما بينما بقية الاطفال يمكنهم المشاركة في تصوير ردود افعال اهل القرية، كما أنها فرصة لتحقيق حاجات بعض الاطفال الخاصة في تصوير دور الملكة او رجل الصيد أو الحارس او الدب المفترس.. الخ. كما أن ذلك يتيح فرصة المنافسة بين المجموعات التي شاركت في ابداع المسرحية وعموما فان مشاركة كل طفل باي عمل في ابداع المسرحية كاملة فرصة لارساء روح التعاون واحترام حاجات الآخرين ومساهمتهم.
- المطالب والحاجات الوجدانية: تتيح القصة فرصة التعبير عن مشاعر الخوف والقلق والترقب والاحساس بالامان...الخ،
- المطالب الابداعية: يستطيع الاطفال ان يصوروا مشاهد المسرحية ويبدعوا الاقنعة والاكسسوارات.

3- قصة ملابس الامبراطور الجديدة:

تأليف هانز كريستان اندرسون (*)

كان هناك في قديم الزمان امبراطور مولع بالملابس الجديدة، ينفق عليها كل ماله، ولم يكن يعط مهام الدولة اقل عناية كما انه لم يكن يشارك في اي احتفالات او اعمال الا لانها ستكون فرصة لان يعرض ملابسه الجديدة على الناس ليشهدوا بجمالها وروعتها.

كان يغير ملابسه كل ساعة من ساعات النهار، وإذا سأل سائل اين الامبراطور فان الاجابة بدلا من أن تكون: (في مجلس الحكومة) تكون (في خزانة الملابس).

وفي ذات يوم اقبل الى المدينة محتالان يسميان نفسيهما نساجين وزعما انهما يحسنان نسج نوع من القماش ذي الوان زاهية، رسومها غاية في الاتقان وبالاضافة الى ذلك فان الملابس التي تصنع من هذا القماش لها ميزة عجيبة اخرى، فهي لا يستطيع ان يراها من رجالك الا الاذكياء الجديرين بمناصبهم، اما من هم غير ذلك فلا يستطيعون رؤيتها.

سعد الامبراطور بكلام النساجين، واعتقد ان هذه الملابس الجديدة الى جانب روعتها وجمال رسومها فهي ايضا ستمكنه من معرفة الأذكياء والاغبياء في مملكته بدون جهد، وبذلك يستطع ان يحدد من منهم جدير بمنصبه وأمر في الحال باعداد حجرة للنساجين وأمر ايضا باعطائهم كل ما طلباه من خيوط الذهب. وعندما تم للنساجين ما أرادوا وضعا خيوط الحرير والذهب الخالص على (بكر الخيط) وتظاهرا بانهما ينسجان هذه الخيوط على النول الذي بدأ فارغا.

كان الامبراطور مشغولا بامر هذه الملابس العجيبة يترقب متى تنتهي. لذلك فقد أمر الوزير الاول - الذي هو أحكم وأعقل رجل في مملكته - ان يذهب ليتابع عمل النساجين لانه لابد ان يستطيع ان يراه في هذه الاثناء، كانت أخبار ملابس الامبرطور الجديدة قد ملأت المدينة واصبح كل فرد فيها يريد ان - يعرف من أصحابه الذكي ومن الغبي.

ذهب الوزير الاول الى حجرة النساجين فوجدهما يعملان بجد ونشاط لكنه وجد النول فارغا. وبعد ان دقق النظر اخذ يحدث نفسه: أنني لا أكاد ارى خيطا واحدا على النول؟ وطلب النساجان منه ان يقترب ويلمس القماش وهما يرددان: هل اعجبك الرسم؟ ما رأيك

(*) ابراهيم الدسوقي، 1951 : وقد اعادت الباحثة صياغتها بسبب حرفية الترجمة.

في الالوان؟ لا شك انها رائعة لكن الوزير المسكين لا يرى شيئا.. وعاد يفكر هل أنا غبي؟ هذا لم اكن اتصوره أبداً لا بد ان أخفي هذه الحقيقة.. والا اقصاني الامبراطور عن منصبي لن اعترف بأنني لم أر القماش وقطع النساجان الخبيثان عليه تفكيره فقال أحدهما: لم يقل لنا سعادة الوزير هل أعجبه القماش؟ واضاف الآخر لا بد انك مندهش من روعته، فرد الوزير نعم، نعم انه رائع اكثر من رائع ساخبر الامبراطور بذلك.

وانتهز النساجان هذه الفرصة وطلبا مزيدا من خيوط الذهب الخالص فأجابهما لطلبهما فوراً فقاما يلف بعضه على البكرات واستمرا في العمل على النول الفارغ بنفس الحماس. وبعد ايام قليلة عاود الامبراطور قلقه على معرفة ماذا تم بأمر النسيج فارسل احد رجاله الآخرين ليتفقد سير العمل فحدث له ما حدث للوزير الاول واصر على اخفاء حقيقة انه لا يرى شيئا على النول لان هذا معناه أنه غير جدير بمنصبه الذي يدر عليه مالا كثير وعاد للامبراطور وأخذ يصف له روعة وجمال ما رأى وما لمسه فاثار وصفه شغف الامبراطور بان يرى بنفسه النسيج، فذهب في صحبة جماعة من رجال القصر لتفقد القماش وحينما شعر النساجان بقدوم الامبراطور زاد انهماكهما وعلت همتهما والنول ليس عليه خيط واحد. وتقدم الوزير الاول الى النول وقال انظر يا مولاي اليس هذ نسيجا رائعاً؟ ياله من رسم بديع يا لها من ألوان زاهية.

وانزعج الامبراطور وأخذ يدقق النظر.. وقال لنفسه: هل انا فقط الغبي؟ الامبراطور غبي؟ انا لا اصلح لوظيفتي؟ لكنه اسرع قائلا: نعم.. نعم انه قماش رائع وهز رأسه موافقا ومشجعا وصاحت الحاشية: ما أجمل هذا القماش .. انه يصلح لان يكون رداء الموكب العسكري المقبل... وردد البعض: فعلا، شائق.. بديع وشاركهم الامبراطور الاعجاب بالقماش وخلع على النساجين لقب (نساجي صاحب الجلالة) ومنح كلا منهما (وسام الامبراطور).

وفي الليلة السابقة على موعد موكب الامبراطور سحب النساجان القماش من على النول وبدأ يقصان في الهواء ويخيطان بابر لا خيط فيها وأخيرا اعلنا انتهاء صناعة الملابس وتقدما الى الامبراطور يقدمانها له ويقولان بانها كخيوط العنكبوت حتى ليخيل لمن يلبسها انه لا يلبس شيئا وهذه هي ميزتها الكبرى فصاح الجميع نعم.. نعم .. بالتاكيد.

وتقدم النساجان ليلبساه الملابس و طلبا منه ان يخلع ملابسه كاملة و تظاهرا بانهم يلبسانه اياها و اخذ الامبراطور ينظر في المرآه و يدور يمينا و شمالا و الجميع يصيحون ما ابدع منظر مولاي في هذه الملابس الجديده ... وما اليقها به.. يا له من رسم ومن الوان وديعه.. حقا انها الوان ملكية.. واستعد رئيس التشريفات بالمظلة التي سيسير تحتها

الامبراطور ورفع الخادمان ذيل العباءة المزعومة حتى لا يحكم عليهم بالغباء وبأنهما غير أهل لمناصبهما، وسار الامبراطور في الموكب ونظرت اليه جميع اهل المدينة من النوافذ والشرفات صائحة ما أجمل هذه الثياب وكل منهم يريد أن يسمع زميله هذا القول حتى لا يحكم عليه بالغباء وصاح طفل صغير لكن الامبراطور عاريا لا يرتدي شيئا وتهامس الجميع وصاحوا اجل انه لا يرتدي شيئا!!!

تحليل القصة:

اولا: تحقيق المبادئ الاساسية للدراما:

الشكل: قصة خيالية مرحة:

الموضوع: الفكرة الرئيسية للقصة تدور حول فضيلة شجاعة الرأي والعبارات التالية يمكن أن تكون مؤشرات لفهم موضوع القصة.

- قل الحق ولو على نفسك.
- الاهتمام باشياء شخصية على حساب العمل والواجب يعرض صاحبه للخطر.
- التمادي في الخطأ رغم التأكد من طريق الصواب يجعل صاحبه يضل الطريق.
- الانسان الذي لا يستخدم عقله يكون عرضة لسخرية الناس.

كما تعتبر فرصة لتعلم مفهوم الغرور، الجبن، النفاق من خلال خبرة مجسدة.

الشخصيات: الشخصيات الاساسية في القصة محددة تحديداً واضحا

وهي: الامبراطور، النساجان، الولد الصغير.

اما شخصيات رجال القصر وأهل المدينة فوجودها يتيح فرصة ابداع انماط مختلفة من الشخصيات تبدو فيها الصفات التي أكدت عليها القصة.

وشخصيات القصة متنوعة، امبراطور عجيب لا يبتعد عن خزانة ملابسه ومرآته والنساجان الماهران اللذان ادخلا في روع رجال القصر والامبراطور انهما يصنعان حلة على نول فارغ، الطفل الذي لا يخشى على منصبه هو فقط الذي استطاع ان يقول الحقيقة الى جانب شخصيات رجال القصر الذين لا يهتمون الا بالمحافظة على وظيفتهم ومركزهم.

اما الايقاع الحركي للشخصيات فيمكن ان يكون كما يلي:

- الامبراطور: حركات الغرور، الاعجاب، النظر في المرآة، اندهاشه حينما سمع وصف النساجين للحلة التي سيصنعاها له..الخ.

- النساجان: حركات التأدب عند لقاء الامبراطور، المهارة في النسج على نول فاض.. القلق، خفة الحركة..

- رجال القصر: الطاعة العمياء للامبراطور، التردد، الخوف، القلق..الخ.

- الصبي: يقفز ينط ويقول عبارته بتلقائية وبساطة.

- أهل المدينة يتهامسون، يندهشون، يتزاحمون لرؤية الامبراطور العريان يتصايحون ثم يتفرقوا بعد سماع عبارة الصبي.

3- **المناظر:** يمكن تقسيم المسرحية الى المناظر الآتية:

- المنظر الاول: الامبراطور يفكر في الملابس التي سوف يلبسها للعرض العسكري الجديد، استقبال النساجين والتوصية باعطائهما ما يطلبان من ذهب ومتابعتهما.

- المنظر الثاني: النساجان في حجرة مغلقة وهم ينسجون على الانوال الفارغة، دخول احد رجال القصر لمتابعة العمل.

- المنظر الثالث: عودة رجل القصر للامبراطور ليطمئنه على حسن سير العمل، الامبراطور يقرر الذهاب بنفسه ليطمئن عليه.

- المنظر الرابع: الامبراطور في حجرة النسيج.

- المنظر الخامس: النساجان يلبسان الامبراطور الملابس الجديدة، الموكب يتحرك، النساجان يتسللان، الطفل يصيح (الامبراطور عريان).

4- **الحبكة:** تبدأ العقدة حينما يحار الامبراطور في اختيار الملابس التي سيلبسها في العرض العسكري والتي يجب ان تكون مختلفة عن كل ما لبس من قبل وتتعقد عند رؤية النول الفارغ وعدم الجرأة على الافصاح بانه فارغ وتصل الى الذروة عندما يبدو الامبراطور عاريا وتحل بصرخة الطفل الصغير.

5- **الصراع الانفعالي:** يبدأالتفاعل الوجداني في القصة بعرض النساجان على الامبراطور عمل حلة عجيبة لها ميزات لا تتوفر في اي حلة فهي الي جانب كونها من خيوط الذهب وألوان الطيف...الخ. تستطيع ان تكون معياراً لمعرفة اي رجال الامبراطور جدير بمنصبه ويستمر التفاعل عندما يستمر جميع رجال القصر ومن بينهم الامبراطور على اقناع انفسهم بانهم يرون فعلا نسيجا رائعا.

6- **الحوار:** يمكن أن يكون الحوار الذي تم بين الامبراطور والنساجين في اللقاء الاول واللقاءات القادمة فرصة لابداع عبارات مبتكرة ومتنوعة وأصيلة.

ثانيا: عناصر الجذب التي تحدث مع القصة:

- عناصر جذب واقعية: موقف النساجان وهما ينسجان على نول فاضي ويبالغان في وصف جمال النسيج يمكن أن يكون موقفا واقعيا فهو شبيه بعالم الفوازير والالعاب السحرية التي يحبها الاطفال.
- عناصر جذب خيالية: تصوير شخصية الامبراطور العظيم مشغولا باشياء تافهة وتصوير شخصية النساجين وهما ينفذان خطة بارعة للاستيلاء على أموال الامبراطور.
- عناصر جذب اخلاقية: فضيلة شجاعة الرأي وهي من الفضائل التي تعجب الاطفال في هذه السن التي ينشغلون فيه بالبطولة والابطال.
- عناصر جذب ناحية الملابس، والزينة، والالوان، المزركشة تلائم بعض الاطفال في هذا السن التي تظهر فيها الاهتمامات الخاصة المختلفة.

ثالثا: مطالب النمو وحاجات الاطفال الاساسية التي يمكن ان تحققها القصة:

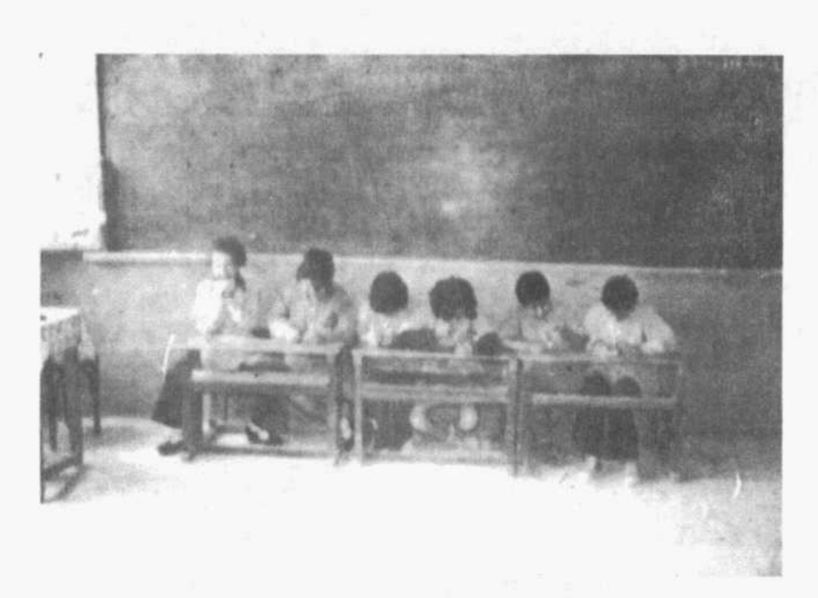
- المطالب والحاجات الحركية: حركات الامبراطور وهو يرتدي ملابسه وهو يقف امام المرآة، وهو يستقبل الضيوف..الخ حركات النساجان ورجال القصر فرصة للتعبير عن الايقاعات الدقيقة المعبرة.
- المطالب والحاجات العقلية.. القصة تتيح فرصة رائعة لمناقشة مفاهيم كثيرة والتأكيد على بعض القيم كما انها فرصة لطلاقة التعبير عن الافكار.
- الحاجات الاجتماعية: القصة تتيح ايضا مشاركة جميع الاطفال كل بما يستطيع كما أنها فرصة للتخطيط المنظم والتعاون وتقوية روح الجماعة.
- الحاجات العاطفية: القصة مليئة بالمشاعر التي تعبر عن الاندهاش والقلق واصطناع الاعجاب، كما أنها تتضمن كثيرا من المواقف الفكاهية التي ترضى حاجات كثير من الاطفال.
- الحاجات الابداعية: القصة تعطي فرصة هائلة للابداع، الحوار الملابس، وتصوير المشاهد، والاعلانات.

ملحق (2)

بعض الصور الفوتوغرافية التي تصور مراحل تطبيق البرنامج



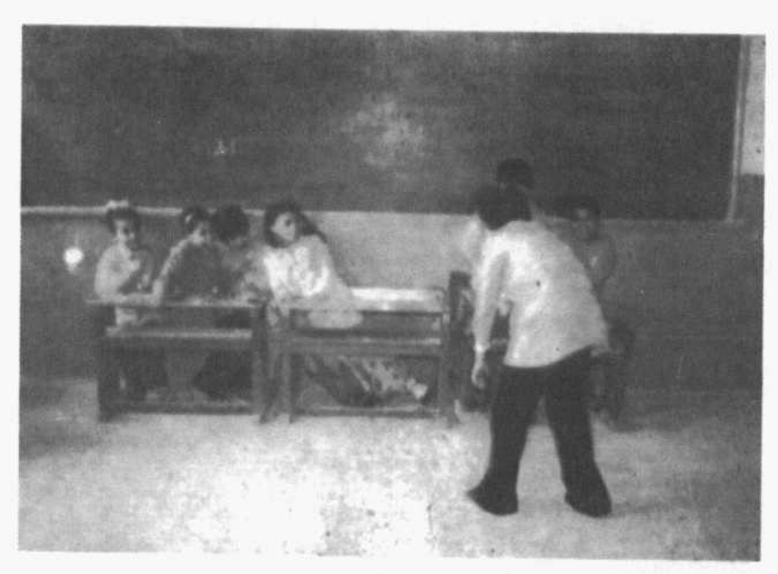
1- الايقاع الحركي للعوم



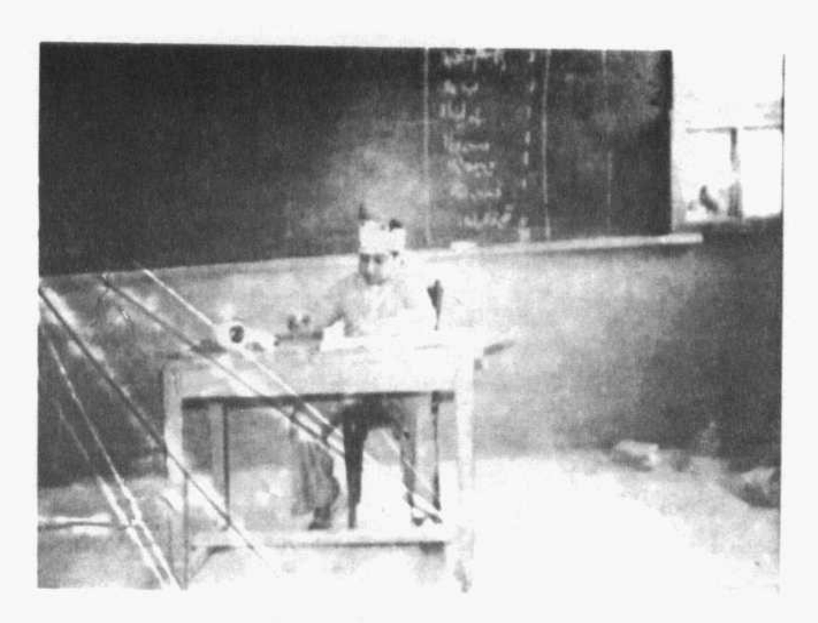
2- الايقاع الحركي للاكل



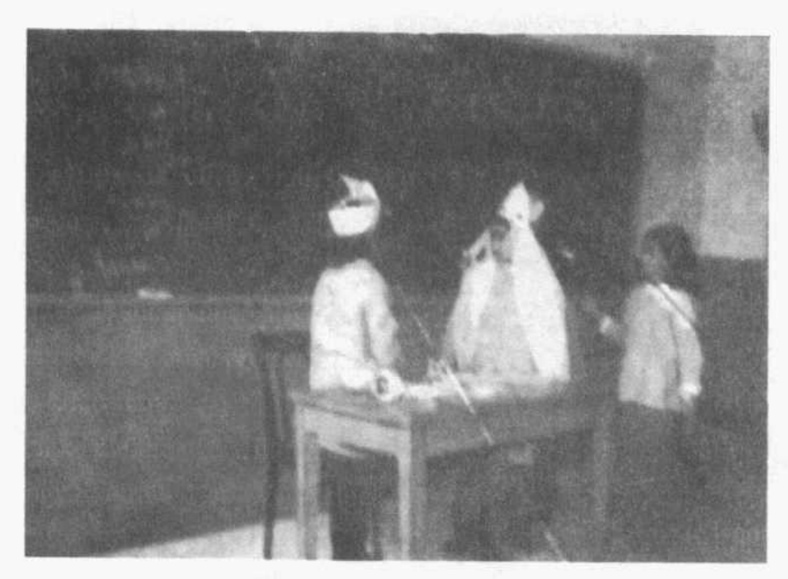
3- التشخيص المتضمن للصراع



4- حرص كل من الفتى والفتاة على ان يحتموا عند الخطر بزملاء من نفس الجنس



5- الخياط يعمل في انسجام بعد أن فرغ من العزف على قيثارته (قصة الخياط والدب).



6- موكب الملكة في الطريق الى دكان الخياط



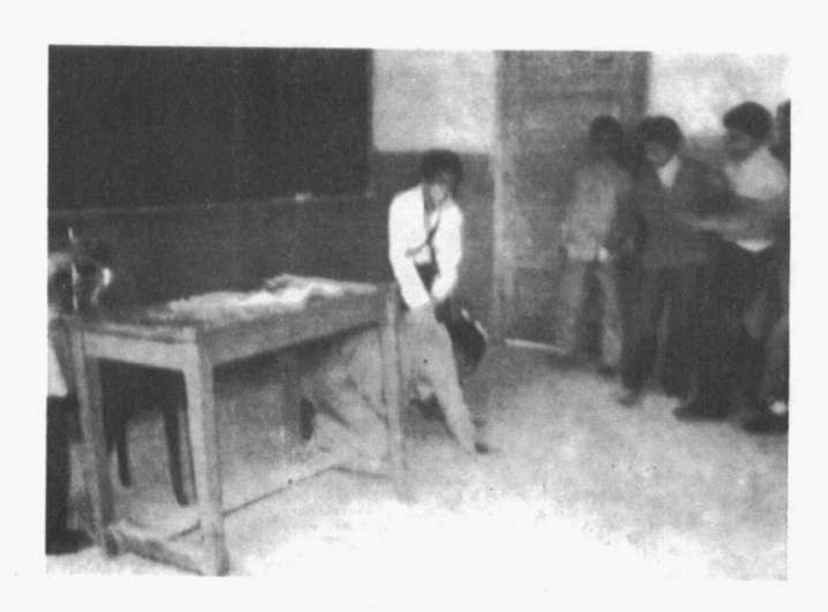
7- واهتدي الخياط الى فكرة العزف على مزماره ليخفف من هياج الدب



8- احدى الفتيات تقبل أن تبدع شخصية الدب دون حرج



9- الحارث يجذب الدب بعيداً عن محل الخياط



10- اهل القرية يتابعون في خوف وترقب تمكن الحارث من الامساك بالدب.



11- الامبراطور يستقبل النساجين (قصة ملابس الامبراطور الجديدة)



12- الايقاع الحركي لعملية النسيج (كلنا نساجون)



13- النساجان يوهمان رجال القصر بانهما ينسجان



14- احدى المجموعات تستعد لاداء المسرحية كاملة.

ملحق (3)

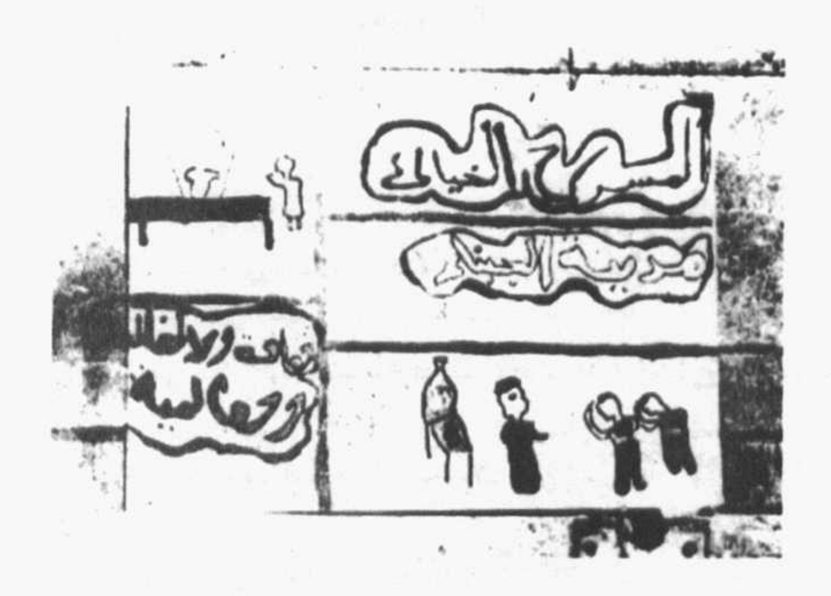
نماذج من رسوم الاطفال للاعلان عن مسرحياتهم



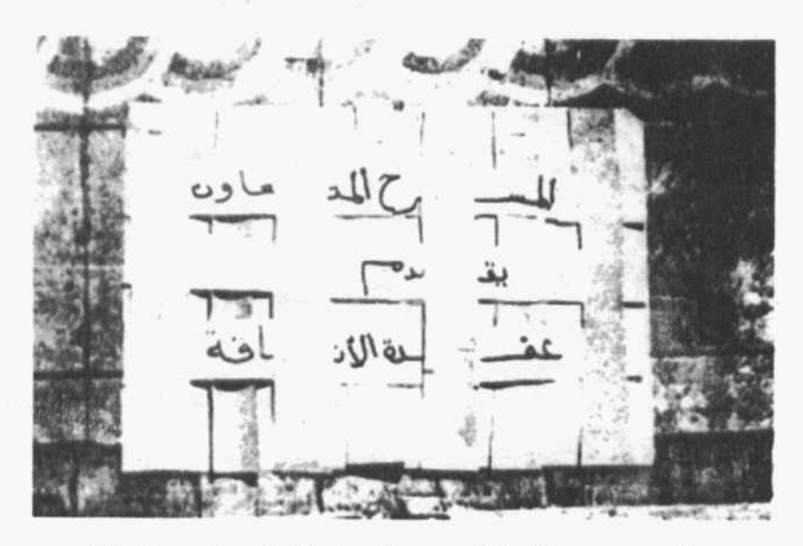
نموذج من رسوم الاطفال للاعلان عن مسرحية الخياط والدب



نموذج آخر عن نفس المسرحية



نموذج من رسوم الاطفال لاعلانات مسرحية ملابس الامبراطور الجديدة



نموذج آخر تحولت فيه اللوحة الى مجموعة من شرائط الورق لتوحي بفكرة النسيج

ملحق رقم (4)
مقاييس القدرات الابداعية المستخدمة في الدراسة

مقاييس الطلاقة:

1- الاستعمالات المعتادة:

ستجد في كل صفحة من الصفحتين التاليتين، شيئين شائعي الاستعمال مطلوب منك ان تذكر اكبر قد ممكن من الاستعمالات التي تستطيع ان تفكر فيها بالنسبة لكل منهما.

عليك ان تكتب في خلال الوقت المسموح به أكبر عدد تستطيع كتابته من الاستعمالات لكل شيء.

لاحظ انه لا توجد شروط مطلوبة في الاستعمالات التي تذكرها اكثر من كونها تنطبق على الشيء المذكور.

ليس من اللازم ان تكون اجابتك في جمل كاملة بل تستطيع استخدام جملا مختصرة توفيرا للوقت.

يتضمن هذا العمل جزئين وسيسمح لك بخمس دقائق للاجابة عن كل جزء ساخبرك متي تبدأ ومتى تتوقف.

هل هناك اسئلة؟

توقف هنا وانتظر تعليمات اخرى.

الجزء الاول

اذكر اكبر قد ممكن من الاستعمالات التي نستطيع ان نفكر فيها بالنسبة لقالب الطوب الاحمر.

اكتب كل استخدام على سطر مستقل.

1- ....

2- ....

3- ....

4- ....

5- ....

6- ....

7- ....

8- ....

9- ....

10- ....

11- ....

12- ....

13- ....

توقف هنا وانتظر تعليمات أخرى

الجزء الثاني

اذكر اكبر قدر ممكن من الاستعمالات التي تستطيع ان تفكر فيها بالنسبة للقلم الرصاص الخشبي.

أكتب كل استخدام على سطر مستقل

مثال: كتابة خطاب.

1- ....

2- ....

3- ....

4- ....

5- ....

6- ....

7- ....

8- ....

9- ....

10- ....

11- ....

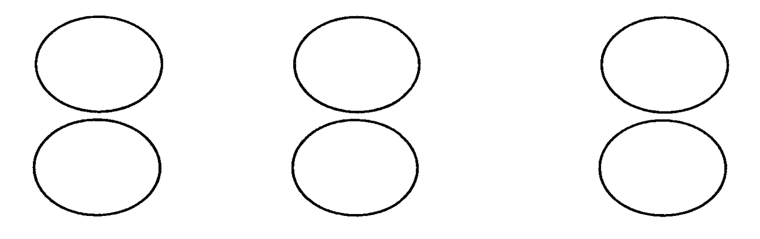
12- ....

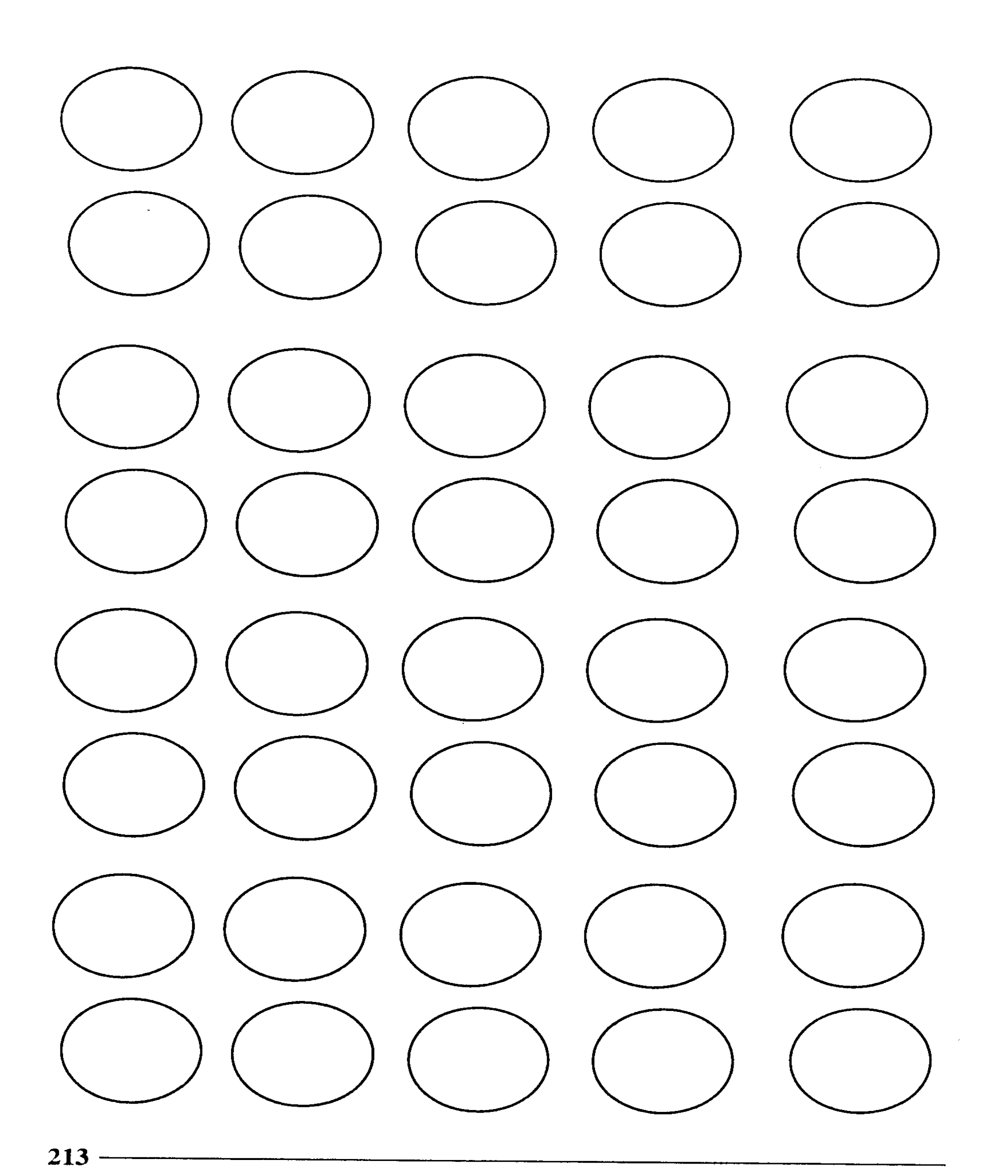
13- ....

توقف هنا وانتظر تعليمات اخرى

2- **الدوائر:**

في عشر دقائق حاول أن ترى كم من الموضوعات أو الصور تستطيع أن ترسم مستخدما الدوائر الموجودة في أسفل هذه الصفحة والصفحة التالية. يجب أن تكون الدوائر الجزء الأساسي من كل صورة أو رسم. أضف خطوطا بالقلم الرصاص للدوائر لكي تكمل الصورة وتستطيع أن تضع علامات في داخل الدوائر أو خارجها، أو في داخلها وخارجها معا في أي مكان تريد لكي ترسم الصورة. حاول أن تفكر في أشياء، لم يفكر فيها أحد. ارسم أكبر عدد ممكن من الصور أو الموضوعات المختلفة وضع أكثر ما تستطيع من الأفكار في كل صورة. اجعل هذه الصور تحكي قصة كاملة مثيرة للاهتمام. أضف اسما أو عنوانا مناسبا أسفل كل صورة.





3- الاستعمالات غير المعتادة:

سنطلب منك هنا ان تفكر في بعض الاشياء المعروفة، وسوف نذكر لك الاستعمال الشائع لكل هذه الاشياء وعليك أن تذكر ستة استعمالات اخرى يمكن ان يصلح لها الشيء او اجزاء منه.

فمثلا اذا كان ما قدم لك هو جريدة (تستخدم في القراءة):

فقد تفكر في استعمالات اخرى لها مثل:

1- اشعار النار.

2- لف الفضلات بها.

3- ضرب الذباب.

4- حشو الصناديق التي بها اشياء قابلة للكسر.

5- تغطية الأدراج والأرفف.

6- اعلان عن خطف طفل.

لاحظ ان كل هذه الاستعمالات المذكورة مختلفة عن بعضها البعض ومختلفة عن الاستعمال الاول الذي هو (استعمالها في القراءة).

يتضمن هذا العمل جزئين بكل منهما ثلاثة اشياء.

سيكون لديك خمس دقائق لكل جزء، عندما تعطي اشارة البدء (وهي لم تعط بعد) اقلب الصفحة وأبدأ.

تذكر ان كل استعمال ينبغي ان يكون مختلفا عن الآخر، ومختلفا عن أكثر الاستعمالات شيوعاً وهو الذي ذكر لك منذ البداية. بالاضافة الى ذلك لا تستخدم نفس الاستعمال غير المعتاد لاكثر من شيء واحد، بعبارة اخرى، ينبغي الا تذكر احدى الاجابات اكثر من مرة خلال الاختبار كله.

عليك ان تلاحظ انك ستحصل على درجة واحدة من كل اجابة ماهرة او استعمال غير معتادة، لكنك ستحصل على درجة افضل اذا كانت اجابتك تتضمن ان هذا الشيء قد أجري عليه تعديل او تحوير لأجزاء منه أو استخدامه بدلا من شيء آخر بعد اجراء تعديلات لا تغير من طبيعته.

توقف هنا، وانتظر تعليمات اخرى.

الجزء الاول

اذكر ستة استعمالات ممكنة لكل شيء من الاشياء التالية:

4) ساعة (تستعمل للدلالة على الوقت):

....

....

....

....

....

....

5) زرار (يستعمل في ربط الاشياء):

....

....

....

....

....

....

6) نظارة: (تستعمل لتحسين الرؤية)

....

....

....

....

....

....

توقف هنا، وانتظر تعليمات اخرى

الجزء الثاني

أذكر ستة استعمالات ممكنة لكل شيء من الأشياء التالية:

1) إطار السيارة (يغطي عجلة السيارة):

....

....

....

....

....

....

2) مفتاح (يستعمل في فتح القفل):

....

....

....

....

....

....

3) دبوس مشبك: (يستعمل في الربط)

....

....

....

....

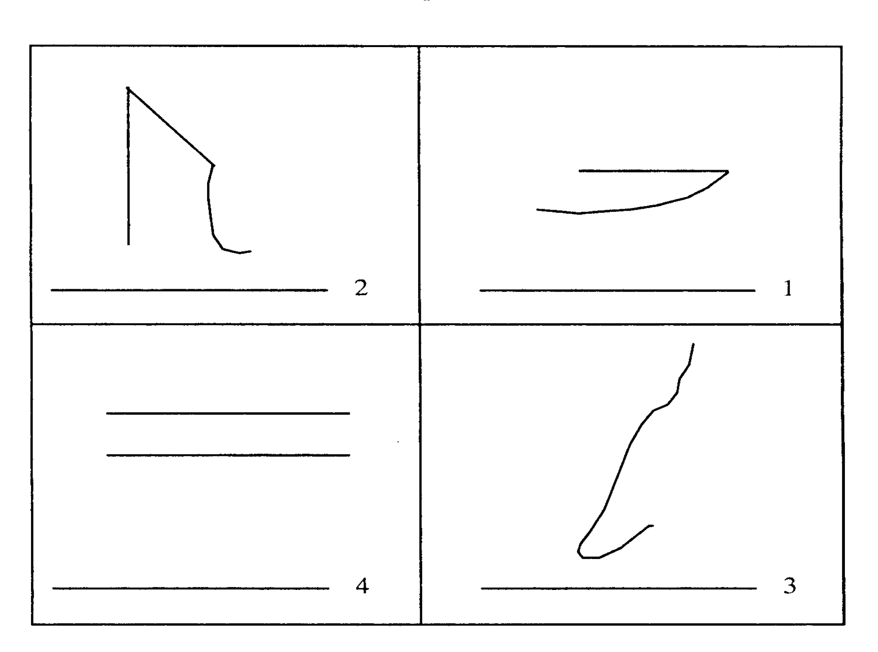
....

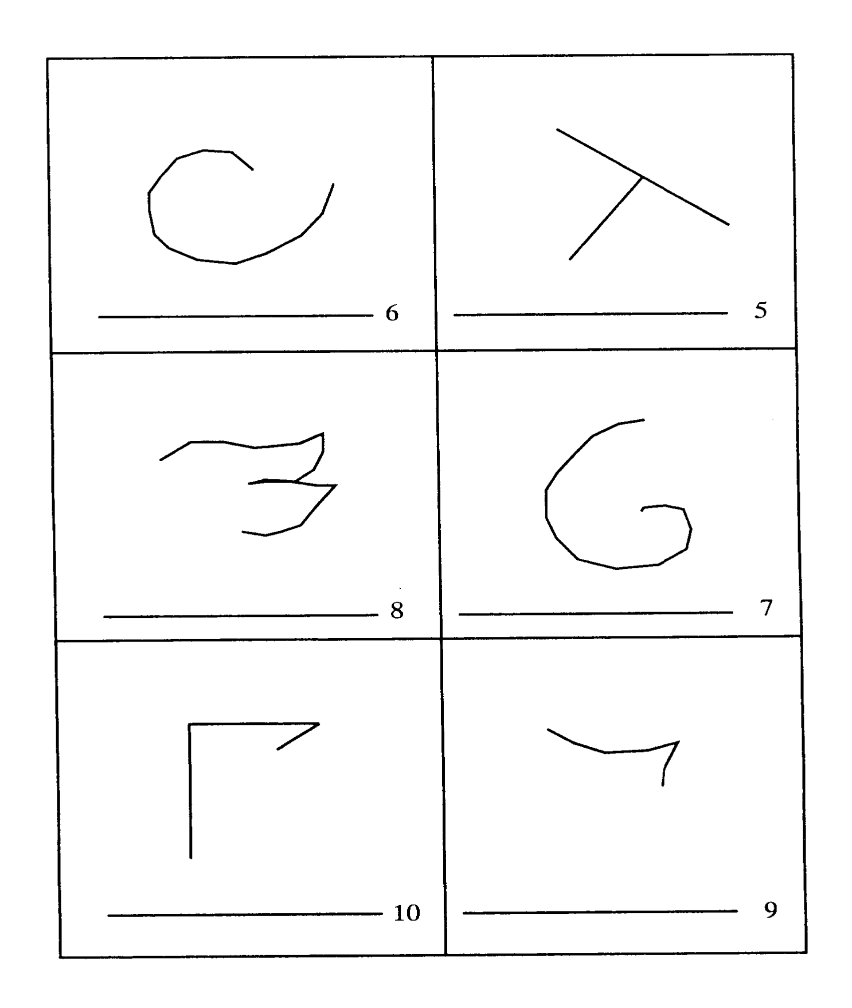
....

توقف هنا، وأنتظر تعليمات أخرى

4- **تكميل الاشكال:**

تستطيع باضافة بعض الخطوط الى الاشكال الناقصة على هذه الصفحة والصفحة التالية ان ترسم موضوعات أو صورا مثيرة للاهتمام. حاول ان تفكر في بعض الموضوعات او الصور التي سوف لا يفكر فيها أحد غيرك. حاول ان تجعل هذه الموضوعات او الصور تحكي قصة أو قصصا كاملة مثيرة للاهتمام بان تضيف الى فكرتك الأولى وتبنى عليها. أكتب أسفل كل رسم عنوانا مثيرا للاهتمام في المكان المخصص لذلك بجوار رقم الرسم.




6
5
8
7
10
9

5- **مقابيس الأصالة:**

عناوين القصص:

سنقدم لك في هذا الاختبار قصتين وعليك أن تكتب أحسن العناوين الممكنة لكل منها. العناوين المطلوبة يجب أن تكون على صلة واضحة بالقصة وأن تظهر فيها مهارتك وطرافة تعبيراتك وكلما تعددت العناوين التي تقدمها كلما كان ذلك أفضل، لكن المهم هو جودة ومهارة العناوين وليس عددها.

ستجد عددا من الأسطر المرقمة بعد كل قصة استخدم سطرا واحدا لكل عنوان، عندما تعطي إشارة البدء (وهي لم تعط بعد) أقلب الصفحة وأكتب أكبر قدر تستطيع كتابته من العناوين للقصة الموجودة في أعلى الصفحة، يوجد في كل ورقة قصتان، وسنعطيك ثلاث دقائق لكل منهما.

إذا كانت لديك أسئلة أسألها الآن.

توقف هنا وانتظر تعليمات أخرى

الجزء الأول

أكتب أكبر قدر تستطيع كتابته من العناوين المناسبة لهذه القصة:

كان طول "ركس" مترين ووزنه 94 كيلو وكان من أبناء فنلندا. وكان يعمل سائقا نشيطا للسيارات الصغيرة، اشترك في مسابقة (الجائزة الكبرى) وهي أهم مسابقة للسيارات الصغيرة في العالم.

وفي الجولة الأخيرة من المسابقة، كان "ركس" يسبق السيارة التالية له بمسافة طويلة ولكن محرك سيارته توقف وقد خرجت سيارته لتقف على بعد أقدام من خط النهاية- وبدا فوز السيارة التالية له مؤكد، ولكن "ركس" رفع سيارته وأسرع بها عبر خط النهاية، وربح الجائزة.

1- ....

2- ....

3- ....

4- ....

5- ....

6- ....

7- ....

8- ....

9- ....

10- ....

11- ....

12- ....

13- ....

توقف هنا، وأنتظر تعليمات أخرى.

الجزء الثاني

أكتب أكبر قدر تستطيع كتابته من العناوين المناسبة لهذه القصة:

كان لدى أحد الرجال زوجة لا تستطيع الكلام، فوجد طبيبا استطاع أن يعيد إليها قدرتها على النطق، عندئذ قضت زوجته على راحة باله بكلامها الذي لا ينقطع فجعل الطبيب يجري له عملية بحيث لا يسمع ما تقوله زوجته رغم كلامها المتواصل.

1- ....

2- ....

3- ....

4- ....

5- ....

6- ....

7- ....

8- ....

9- ....

10- ....

11- ....

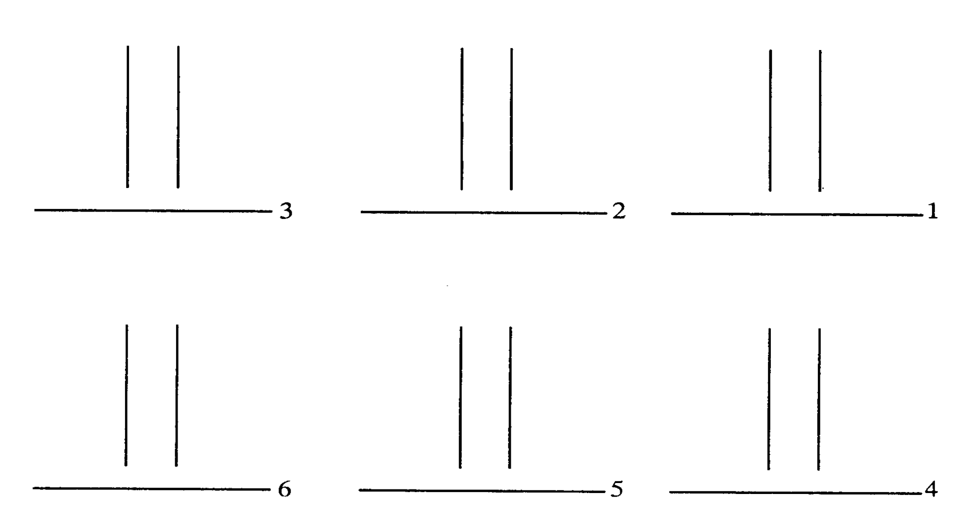
12- ....

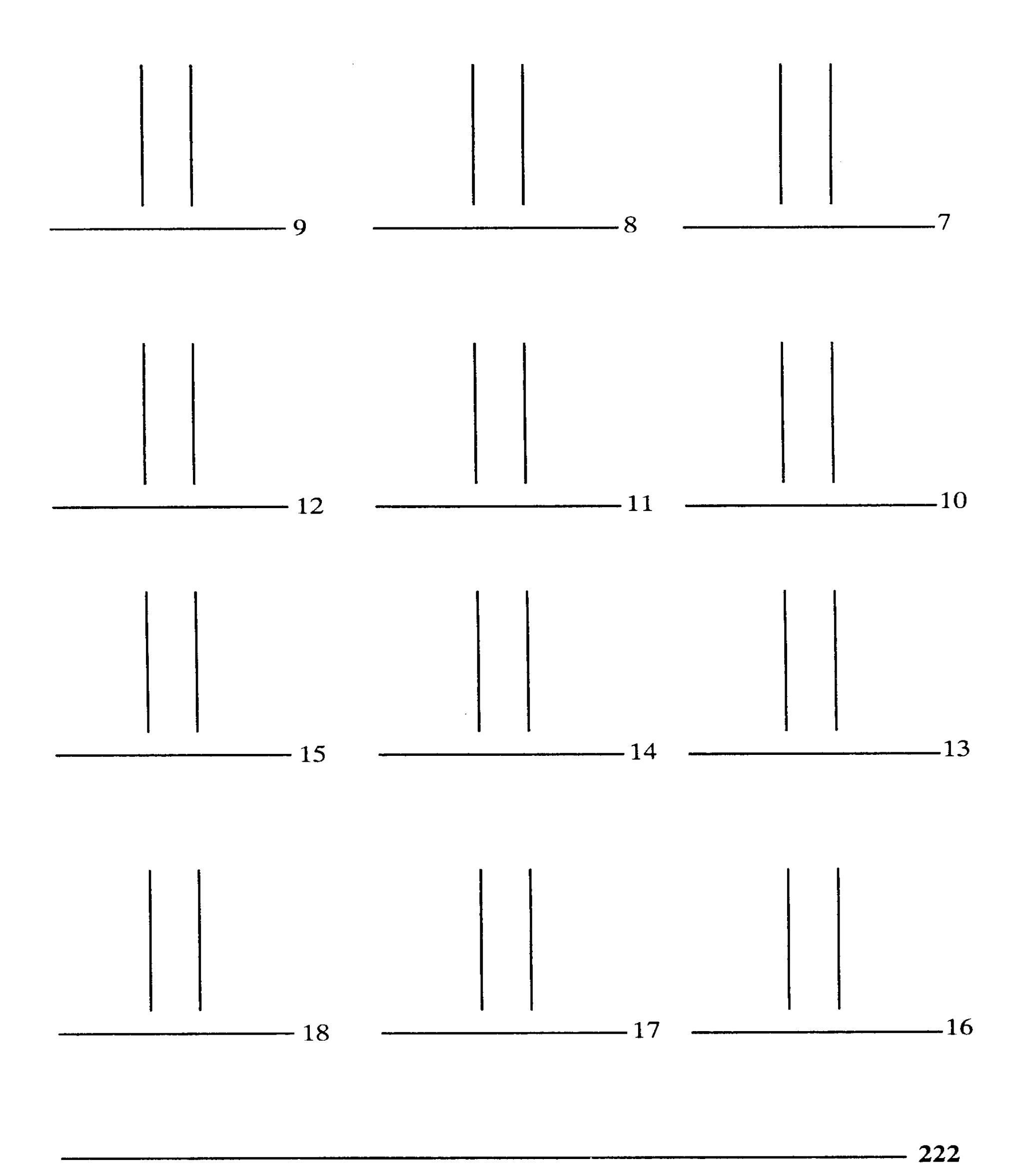
13- ....

توقف هنا، وأنتظر تعليمات أخرى.

7- **الخطوط المتوازية:**

في عشر دقائق حاول أن ترى كم من الموضوعات أو الصور تستطيع أن ترسمه مستخدما في كل مرة خطين متوازيين من تلك الخطوط الموجودة في أسفل هذه الصفحة والصفحتين التاليتين. يجب أن يكون الخطان المتوازيان الجزء الأساسي من كل صورة أو رسم. أضف خطوطا بالقلم الرصاص للخطين المتوازيين لكي تكمل الصورة. تستطيع أن تضع علامات على الخطين أو بينهما، أو خارجهما، في أي مكان تريد لكي ترسم الصورة. حاول أن تفكر في أشياء لم يفكر فيها أحد. إرسم أكبر عدد ممكن من الصور أو الموضوعات المختلفة، وضع ما تستطيع من الأفكار في كل صورة. اجعل هذه الصور تحكي قصة كاملة مثيرة للاهتمام. أضف اسما أو عنوانا إلى كل صورة على الخطوط المرسومة إلى جانب الأرقام.




9
8
7
12
11
10
15
14
13
18
17
16

المراجع

المراجع العربية :

1= إبراهيم حمادة، 1971: معجم المصطلحات الدرامية والمسرحية، القاهرة:دار الشعب.

2- برتراند راسل: في التربية، ترجمة أحمد عبد السلام الكرداني، سلسلة الفكر الحديث .

3- حامد زهران، 1977 علم نفس نمو (الطفولة والمراهقة)، القاهرة: عالم الكتب،الطبعة الرابعة .

4- حسن احمد عيسى: 1989: الإبداع والتربية، الكويت: ندوة الإبداع، قسم علم النفس، كلية الآداب، جامعة الكويت .

5-حسين الدريني، 1982 : الابتكار، تعريفه وتنميته، قطر:جامعة قطر حولية كلية التربية عدد 1 السنة الأولى، 179-161 .

6- رمزية الغريب، 1976 : التعليم، دراسة نفسية تفسيرية توجيهية، القاهرة، مكتبة الأنجلو، الطبعة الخامسة .

7- رمزية الغريب، 1977 : التقويم والقياس النفسي، القاهرة: مكتبة الأنجلو .

8- زين العابدين درويش، :1974 نمو القدرات الإبداعية (دراسة ارتقائية باستخدام التحليل العاملي)، القاهرة : رسالة ماجستير مقدمة لقسم علم النفس كلية الآداب جامعة القاهرة (غير منشورة) .

9- زين العابدين درويش، 1978: تنمية التفكير الخلاق (دراسة تجريبية لأثر التدريب في البناء العاملي للإبداع) القاهرة: رسالة دكتوراه مقدمة لقسم علم النفس - كلية الآداب جامعة القاهرة (غير منشورة)

10- سمية أحمد فهمي، 1973: الأسس السيكولوجية التي يقوم عليها مسرح الأطفال، القاهرة: المجلس الأعلى لرعاية الفنون والآداب، لجنة ثقافة الطفل، حلقة بحث سينما الطفل ومسرحه .

11- سيد خيري، 1976: النمو الجسمي في مرحلتي الطفولة، الكويت: عالم الفكر، مجلد 7، عدد 3، ص 50-13.

12- سيد صبحي،1976: أثر الاتجاهات الوالدية والمستوى الثقافي للوالدين على تنمية الابتكارية لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية، جامعة عين شمس.

13-سيد غنيم، 1976: النمو النفسي من الطفل إلى الراشد، الكويت: عالم الفكر، مجلد 7، عدد 3، ص 114-51.

14- سيد غنيم،1971 : اللغة والفكر عند الطفل، حولية كلية الآداب، جامعة عين شمس، 1971 عدد 13.

15- شاكر عطية قنديل، 1979 : دراسة للإدلاء الإبتكاري عند مجموعة من الأطفال المعوقين انفعاليا على بعض اخبارات تورانس للتفكير الابتكاري (نظرة جديدة للإبتكار في علاقته بالصحة النفسية) القاهرة: كلية التربية جامعة عين شمس، ندوة تربية الطفل .

16- صفوت فرج، 1975 : تنقية اختبارات القدرات الإبداعية (دراسة عاملية ومنهجية لمقاييس الإبداع، القاهرة: رسالة دكتوراه مقدمة لقسم علم النفس، كلية الآداب - جامعة القاهرة، (غير منشورة) .

17- صفوت فرج، 1980: القياس النفسي، القاهرة: دارالفكرالعربي .

18- صمويل مغاريوس، 1955: استخدام التمثيل في العلاج النفسي، القاهرة: صحيفة التربية سنة 8، عدد1، ص36.

19- عبد الحليم محمود السيد،1971: الإبداع والشخصية (دراسة سيكولوجية)، القاهرة: دار المعارف .

20- عبد الحليم محمود السيد، 1974: (أ): السياق النفسي الاجتماعي للإبداع (دراسة تجريبية لظروف التنشئة في الأسرة وعلاقتها بإبداع الأبناء)، القاهرة: رسالة دكتوراه مقدمة إلى قسم علم النفس كلية الآداب، جامعة القاهرة (غير منشورة) .

21- عبد الحليم محمود السيد، 1974: (ب): التفكير الإبداعي والمجتمع الحديث، الكويت: عالم الفكر، مجلد5،عدد20 ص 214-179 .

22- عبد الحليم محمود السيد، عفاف عويس، سهير فهيم، نجوى خليل، 1979 : آراء وخبرات العاملين بمسرح الأطفال في مصر، القاهرة: المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية والثقافة الجماهيرية (غير منشور) .

23- عبد العزيز القوصي، 1979: فلتعلم من أطفالنا، القاهرة: كلية التربية، جامعة عين شمس، ندوة تربية طفل .

24- عفاف عويس، 1992 : ثقافة الطفل بين الواقع والطموحات، الطبعة الثانية، القاهرة، مكتبة الزهراء عابدين .

25- عواطف سوكه، 1977 : مسرح الأطفال في الثقافة الجماهيرية، القاهرة: الحلقة الدراسية عن مسرح الطفل، المجلس الأعلى لرعاية الفنون والآداب والعلوم الاجتماعية، لجنة ثقافة الطفل، 20-17 ديسمبر

26- على الراعي، 1968 : الكوميديا المرتجلة في المسرح المصري، القاهرة: دار الهلال، عدد 212 .

27- فؤاد أبو حطب، عبد الله سليمان، 1973: تقنين اختبارات تورانس للتفكير الابتكاري على البيئة المصرية (اختبارات الأشكال الصورة ب)، في فؤاد أبو حطب، بحوث في تقنين الاختبارات النفسية، القاهرة، مكتبة الأنجلو، مجلدا.

28- فؤاد البهي السيد، 1975: الأسس النفسية للنمو، القاهرة: دار الفكر العربي، الطبعة الرابعة.

29- فؤاد البهي السيد، 1979: علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، القاهرة: دار الفكر العربي، الطبعة الثالثة .

30- لويس كامل مليكه، 1970 : سيكولوجية الجماعات والقيادة، القاهرة: النهضة المصرية، الطبعة الثالثة

31- مرسي سعد الدين، 1979 : دور الدراما في التنمية الجمالية للطفل، الإسكندرية: جمعية ثقافة الطفل - المؤتمر الأول للتربية الفنية للطفل .

32- محمد ثابت على الدين، 1979 : التفكير الابتكاري عند الأطفال، القاهرة: كلية التربية، جامعة عين شمس، ندوة عربية الطفل .

33- مصري حنورة، 1977(أ): الأسس النفسية للإبداع الفني في المسرحية، القاهرة: رسالة دكتوراه مقدمة لقسم علم النفس، كلية الآداب، جامعة القاهرة (غير منشورة).

34- مصري حنورة، 1977(ب): الرفيق الخيالي وتلقائية الأداء التمثيلي عند الأطفال، القاهرة: المجلس الأعلى لرعاية الفنون والآداب، لجنة ثقافة الطفل، حلقة دراسية عن مسرح الطفل.

35- مصري حنورة، 1979 : أهمية المسرح في تنمية السلوك الإبداعي عند الأطفال، المنيا: كلية الآداب، جامعة المنيا، حلقة دارسية عن الرعاية النفسية والاجتماعية للطفل .

36- مصطفى سويف، 1959 : الأسس النفسية للإبداع الفني (في الشعر خاصة)، القاهرة: دار المعارف .

37- منحة البطراوي،1977 : مسرح الأطفال التلقائي، القاهرة: المجلس الأعلى لرعاية الفنون والآداب لجنة ثقافة الطفل، حلقة دراسية عن مسرح الطفل .

38- ناهد رمزي، 1976 : عوامل التنشئة الاجتماعية بوصفها متغيرات سيكوسوسيولوجية في علاقتها بالقدرات الإبداعية لدى الإناث، القاهرة، رسالة دكتوراه مقدمة لقسم علم النفس، كلية الآداب، جامعة القاهرة، (غير منشورة) .

39- ويلس - ن - بوتر (ترجمة) أديب يوسف، 1958: التربية وسيكلوجيا الطفل، دمشق: المكتبة الأموية .

40- ونيفرد وارد (ترجمة) محمد شاهين الجوهري، 1966: مسرح الأطفال، القاهرة: الدار المصرية للتأليف والترجمة والنشر .

41- المختار من أقاصيص هانزر كريستيان أندروسون (ترجمة) محمد إبراهيم الدسوقي القاهرة: الدار القومية للطباعة والنشر، 1952.

42- طلعت منصور، 1977: التعلم الذاتي وارتقاء الشخصية، في دراسات جديدة في علم النفس (2)، القاهرة، الإنجلو المصرية .

المراجع الأجنبية:

Anastasi, A.! 1934: Practice and Variability! Psychil. Monogr, 45, N. S.

Anastasi, A;, 1958: Differdntial Psychology, 3rd. edit , New Yourk: Macmillan. 45.

Anastasi, A., 1976: Apsychological testing 4th, New Yourk: Macmillan.

Andrews, E.G., 1930: The Development of Imagination in The Pre- School Child, University of Lowa. Stud.

Arasteh, J.D., 1968: Creativity and related processes in the young child, A Areview of the Leterature, Journal otgenetic Psychology, 112, 77-108. (V.Hurlock, 1978).

Bokill, D, 1924: dram and the Theacher, London: Pitman PUb.

Cramer, P., and K.A Hogan, 1975: Six differences in verbal and play Fantasy, Develepmental Psychology, 11, 145- 154. (V.Hurlock, 1978).

Davis, A. Gray, 1923: Let's be an ice cream Machine: Creative Dramatics, Journal of Creative Behavior, 2, P. 73- 48.

Dellas, M., and E. L., Caier, 1970: Identification ot Creativity, The individual, Psychological Bulletin, 37, 55- 73 (V. Hurlock, 1978).

Dennis, W., 1968: Creative Productivity Between the ages of 20 and 8 years, in B.L. Nevgarlen (ed.) Middle age and aging : A Areader in Social Psychology, Chicago: University of Chicago Press, P. 106-114.

Dudek.2.2. 1974: Creativity In Young children Attitude or ability, Journal of creative behavior, 8, 282- 292.

Feldhusen, J.F., et al. 1969: Teaching Creative Thinking The Elementary School Journal, Vol 70 No 1 October.

Feldhusen, J.F., etal, 1969: Teaching creative thinking, the Elementary school Journal. Vol. 70, No. 1. October.

Feldhusen, J.F., et al, 1971: The purdue creative thinking program, Research and Evaluation, NSPT Journal, 102- 9.

Ghiselin, B., 1963: Bit mate critria for two levels of creativity, In C. W Taylor and F. Borron (ed.), Scientific Creativity Its Recogrition and development, New York: Willy, 1963, PP. 30- 43.

Gordon, W.J. J. 1961: Synectics, New York: Harper.

Gray A. Davis 9 1971: Training creative Huiking, New Yourk: Hult, Rinhart and Winstun, Inc.

Guilford, J.P., 1950: Creativity, Amer Psych.

Guilford, J. P.,1950 (b): Creativity, Amer, Psycholgy, PP. 444- 454.

Guilford J. P. (ed.) 1950 (a): Fields of Psychology, New York, D. Van Nostrand.

Guilford, J.P., 1956: The Structure of Intellect. Psycho Bull (6) 530, 267-293.

Guilford, J. P., 1957: Creative Abilities In Arts, Psychol. rev. D. 64, VOL. 1,2 110- 118.

Guilford, J. P., 1962: Creativity: Its mearurment and development. In S. J. parnes and h. F Harding (ed.), Asource Book for creative Thinking New York: Chales Scribner, PP. 151- 168.

Guilford j. P., 1971: The Nature of Human Intellect, Mcgr, AWHIII, New York.

Haley, G.A.L., 1978: Training Advantaged and disadvantaged black kinderg artners nociodrama: Effects of creativity and Free recall variables of oral language, Dpctoral dissertation, University of Gorgia.

Helson, R- 1965: CHildhood Interest clusters Velated to creativity in women, Journal of consulting psychology, 29, PP. 352- 361.

Hurlock, E.B., 1978: Child development, six edition, N. Y: Mcgraw Hill.
James Drever, 1952: A Dictionary of psychology.
James, B. J., an libby, W. L Jr. 1962: An Experimental Curriculum for Innovative behavior in executives, Washington, D C: office of education, US. Dept. of health Education, and Walfare.
Khatena, J., 1975: Creative Emagination, Imagery and anology, Gifted chold quarterly, 19, 149- 160 (V. Hurlock, 1978).
Kogan: N., and E. Pankove, 1972: Creative Ability over a five year, span. chaild development, 43, 427- 442.
Laurance, R. and B. Sutton Smith 1958: Novel responses to toys, Areplication, Merril - Palmer quarterly 14, 159- 16.
Lehman, H.C., 1968: The creative production vates of present versus past generation of scientists,In B. L. Nevgarten (ed.) Middle age and aging Areader in social psychology, Chicago: University of Chicago press, p. 99- 105.
Liebrman, J. U., 1965: Playulness and divergent thinking: An Investigation of thier relation ship at the kindergarten level the Journal of Genetic psychology, 107, 219- 224.
Maltzman, I., 1960: On the training of Originality, Psy cho. Rev. , 67, 229-242.
Millar, Susanna, 1968: Te psychology of play, Great Britain: Penguis book.
Osborn A. F. 1957: Applied Imagination , New York : Scribner'.
Parnes, S. J. 1958: Descriptipn of University of Buffalo creative problem solving course. Creative Education office, Univer of Buffalo.
Paul Fovlquie , 1971:Dectionnaire de La langue pedagogique de France, 108 Boulevard Sant- Germain .
Peel, E.A., 1952: Practice Effects Between three constructive tests of Intelligence Brit, J., Educ lsychol., 22.196-199.
Quattroki, C.G., 1974: Recognizing creative potential in preschool children, Gifted child querterly, 18 ' 74-80.

Scheffler, R.Z., 1975: The child from five To Six: Alongitudinal study of fantazy chang Genetic psychology Monographs, 92, 19-56.

Skis, G.B., 1958; Creative Dramatics an Art for Children, Ny: Harber and Brothers.

Skis, G.B., 1958: Creative Dramatics, An Art for children, Hanpar and brothers publishers, New York.

Slade, P. 1969: child drama: Uni.. London Press London.

Stenin, N. I., 1963: Creativity and culture , J. Psychology, 36, 311-322.

Stein, M.I. , 1974: Stimulating creativity, VOL. I and II, Individual procedurs, New York: Academic press.

Taylor, C. W., (ed.) 1964: Creativity: progress and Potential. Nes York. Mc Craw- Hill pp. 1-14.

Taylor, I., A., 1972: The Effects of sensory Stimulation of on divergent and convegent thinking, Abestract Guide of XX th International Nal congrass of psychology, tokyo, Janpan, 364.

Terman, L.M., and M. H. Oden, 1959: Genetic studies of Genivs : V. The Gifled group at mid life stanford, calif. Stanford University press.

Tharrdike, P. L. 1938: Heredity and Enviroment, L. E. duc . Psychol. 29. 161, 166. (V. Anastasi, 1958).

Torrance. E. Paul., 1962: Guiding creative Talent, USA: Prentice - Hall, Inc.

Torrance, E. Paul, 1966: Torrance Testes of creative Thinking : Norms Thchnical Manual U.S.A. : Persome press Inc.

Toffance, E. P., 1967: Under Staning the fourth Grade stump in creative thinking (Final report of USOE Cooperative. Research project - 994) Washington, D. C.: Unitedstates office Education.

Torrance, E. P., 1969: Peer Influences on preschool children ' 5 willingness to try difficult tarks, Journal of psychology, 27-189- 194. (V. Hurlock. 1978).

Torranc, E.P., 1970: Encouraging Creativityin The Classroom.

Torrance, E.P., 1970: Encouraging Creativity in The Classroom.

Torrance, E. P., 1972: Creative young women In to day' 5 world. Exceptional children38, 5976- 603 (V. hurlock, 1978).

Torrance, E'. P., 1976: Creative Functioning, The Gifked child quarterly, 312-132.

Torrance, E. P. , Williams, S., and Torrance, J.P., 1977: Hand solving teams. (progress in the Education of Gifted and Talented students, the University of Georiam eographed).

Tovrance, D P., 1979: Developing creativity Instructional Materials according to the sociodrama model, from creative child and Adult Quarterly, 4,9,19.

Waflon; H., 1957: L. evaluation psychologique Paris: Lig Armanol Colin.

Way. B., 1967: Development through Drama, London: Longman croup Lim.

Wechsler, D., 1954: The Measurment of Adult Intelligince, Bailimor, the Williams and Wilkimg. co., 12 the Brit.

Williamm F., (ed) 1988:Creativity at Home in School, Stpaul Macalester College.

ترجمة الى العربية: نظمي لوقا تحت عنوان التطور السيكولوجي للطفل، 1978، لقاهرة: دار نهضة مصر للطبع والنشر.

